

جامعة مؤتة

عمادة الدِّراسات العليا

أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن

إعداد الطالب

سليمان عبد الرحمن المهايرة

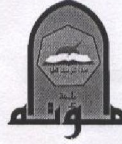
إشراف

الدكتور محمد إبراهيم السفاسفة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراســـات العليا استكمالاً
لمتطلبات الحـــصول على درجة الماجستير في
الإرشاد النفسي والتربوي/ قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2007

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب سليمان عبدالرحمن المهايرة الموسومة بـــ:

أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.**

القسم: الإرشاد والتربية الخاصة.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمد إبراهيم السفاسفة		2007/5/14	مشرفاً ورئيسا
د. رافع عقيل الزغول		2007/5/14	عضواً
د. أحمد عبدالحليم عربيات		2007/5/14	عضواً
د. حسين طه محادين		2007/5/14	عضواً



عميد الدراسات العليا

أ.د. حسام الدين المبيضين

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :99-03/2372380
فرعي 5330-5328
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo

الإهداء

إلى والدي العزيزين أمد الله في عمرهما، والى إخواني وأخواتي اعتزازاً وتقديراً والى زوجتي الفاضلة، أم احمد، والى قرة عيني أبنائي تقي واحمد وعبد الرحمن حفظهم الله ، أهدى هذا الجهد.

سليمان المهايره

الشكر والتقدير

أحمد الله وأشكره الذي بفضله أعانني ومنحني القوه على أنجاز هذا العمل المتواضع وكذلك فأنني أجد لزاما علي أن أسند الفضل إلى أهله وفاء وعرفاناً حيث أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان لكل من منحني العناية الصادقة والتوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى لكتابة هذه الرسالة حتى خرجت بهذة الصورة ، وأخص بالشكر الدكتور الفاضل محمد إبراهيم السفاسفة المشرف على هذه الرسالة ، الذي كان له الفضل الكبير في ما وصلت أليه هذه الرسالة ، حيث كان بأشرافه المميز ومتابعته المستمرة خير من أعانني على أتمام هذه الجهد ، حيث ما توانى عن شحذ الهمم وأبداء الاقتراحات في جميع مراحل الرسالة ، فلقد كان لتوجيهة ودعمه الأثر الكبير في نفسي ، كما لايفوتنى أن أشكر أعضاء هيئة التدريس في قسم الإرشاد والتربية الخاصة ، في جامعة مؤته واخص بالذكر كل من شارك في تحكيم المقياس والبرنامج الإرشادي حيث كان لمقترحاتهم وتوجيهاتهم الأثر البالغ في أيصال هذا البحث إلى الصورة التي هو عليها من أعداد وتنظيم .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة لتقبلهم مناقشة هذا العمل، كما أتقدم بوافر الشكر والامتنان للأخوين الأستاذ هاني العاصي، والأستاذ إبراهيم الطراونة لمساعدتهم في طباعة وتنسيق الرسالة واختيار الوسائل الاحصائيه المناسبة لمعالجة البيانات الخاصة بالبحث واستخراج دلالاتها الاحصائيه ، كما واشكر مدير مدرسة العيص الثانوية الشاملة للبين الأستاذ غازي الربيحات ، كما لا يفوتني شكر العاملين في المراكز الريادية ادراة ومعلمين في كل من محافظة الطفيلة ومحافظة الكرك ، واخص بالذكر المعلمة مها العبيديين مديرة المركز الريادي للموهوبين والمتفوقين في محافظة الطفيلة ، كما اتقدم بجزيل الشكرو العرفان للقائمين على مؤسسة أعمار الطفيلة لما يبذلوه من جهد لخدمة أبناء هذه المحافظة العزيزة.

وأدعو من الله أن يجزي الجميع عني خير الجزاء وان يوفق الجميع لخدمة الدين الحنيف وخدمة الوطن العزيز .

سليمان المهايرة

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
المحتوى	**الصفحة**
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	و
الملخص باللغة العربية	ز
الملخص باللغة الانجليزية	ح
ا الفصل الأول:خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأهدافها	8
3.1 أهمية الدراسة	8
4.1 التعريفات المفاهيمة والأجرائيه	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**11**
1.2 الإطار النظري	11
1.1.2 الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتفوقين	12
2.1.2 النظريات التي فسرت عملية نمو مفهوم الذات	15
2.2 الدراسات السابقة	21
1.2.2 الدراسات العربية	21
2.2.2 الدراسات الاجنبية	27
االفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**36**
1.3 مجتمع الدراسة	36
2.3 عينة الدراسة	36
3.3 أداة الدراسة	37

4.3 صدق الأداة	38
5.3 حدود الدراسة	40
6.3 الإجراءات	41
الفصل الرابع: عرض النتائج	**42**
1.4 نتائج السؤال الأول	42
2.4 نتائج السؤال الثاني	42
3.4 نتائج السؤال الثالث	43
الفصل الخامس: الخاتمة ومناقشة النتائج والتوصيات	**45**
1.5 الخاتمة	45
2.5 مناقشة النتائج	45
1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول	45
2.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني	46
3.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث	47
3.5 التوصيات	48
المراجع	49
الملاحق	56

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة حسب المركز والنوع الاجتماعي	36
2	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والنوع الاجتماعي	37
3	نتيجة اختبار(T. test) لمعرفة الفروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي.	42
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على فقرات مفهوم الذ ات الاجتماعية حسب المجموعة والنوع الاجتماعي في القياس البعدي.	43
5	نتيجة تحليل التباين الثنائي لمعرفة الفروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعا للتفاعل بين المجموعة (ضابطة، تجريبية) والنوع الاجتماعي (ذكور، إناث) حسب القياس البعدي.	43

قائمة الملاحق

رمز الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
أ	استبانة الدراسة	56
ب	البرنامج الإرشادي	61

الملخص

أثر برنامج أرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن

سليمان عبد الرحمن المهايرة

جامعة مؤتة 2007

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج أرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن .

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب والبالغ عددهم(213) منهم (113) ذكور و(100) إناث للعام الدراسي (2005-2006) وتم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (40) طالباً وطالبة. حيث تم توزيعهم على مجموعتين متساويتين في العدد (تجريبية وضابطة)، ولفحص أسئلة الدراسة تم استخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج ما يلي:-

انه لا توجد فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الإرشادي أي في القياس القبلي .

وأنه لاتوجد فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي، وقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، كما أنه لا توجد فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في القياس البعدي. وأنه لاتوجد فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعاً للتفاعل بين المجموعة (ضابطة، تجريبية) والنوع الاجتماعي (ذكور، إناث) على القياس البعدي.

Abstract

The Impact of a Collective Counseling Programe in Developing the Social Self Concept in the Talented and Superior students in the pioneer centers at the south region of Jordan

Suleiman Abdulrahman AL-Mahayreh

Mu'tah University,2007

This study aimed to identify the impact of a collective Counseling programme in developing the Social Self Concept in the talented and superior students in the pioneer centers in the south region of Jordan

The study population consisted of all talented and superior students in the pioneer centers in the south region which were (213) subjects ,(113) of them were males,(100) were females for scholastic year (2005-2006), a simple random sample were selected which were (40) male and female students, the subjects were distributed into two equal number groups (the experimental and control ones)

To examine the study questions, t-tests and (MANOVA) Were used with two independent samples, the results .Showed:

No significant statistical differences in the means of social Self in the talented and superior students between the experimental and control groups in the pre and post measurement, this indicated the two groups were qualified before the application of the instructional program (in pre and post measurement.

The results indicated differences and the means of social ego in the talented and superior students among the experimental and control groups in the post measurement the differences were in the favor of the experimental group.

More over , the results showed no significant statistical differences in the concept of social Self in the talented and superior students related to the gender variable and the interaction between the gender of the group.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

كان اهتمام الباحثين بمفهوم الذات وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي يتركز حول الجوانب العقلية باعتبارها من أكثر العوامل وضوحا ، من حيث ارتباطها بالتحصيل الدراسي، مما حداكثير من الباحثين إلى ربط ظاهرة التأخر الدراسي بالتخلف العقلي، لكن الاهتمام أخذ اتجاها أخر، نتيجة ظهور دلائل تشير إلى أهمية الجوانب النفسية والاجتماعية في أداء الفرد ، سواء في مجال الدراسة أو مجال العمل، الأمر الذي دفع بعض الباحثين للاهتمام بالجوانب الانفعالية وغيرها كعوامل مؤثرة في التحصيل الدراسي ، يتزامن مع ذلك ظهور مشكلات مثل سوء التوافق الشخصي والاجتماعي وضعف الثقة بالنفس (خطاب، 1987). من هنا أكدت القوانين والأنظمة التربوية الحديثة من خلال مؤسساتها المختلفة " وفي مقدمتها المدارس على تنمية شخصية المتعلم بكافة جوانبها (الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية والانفعالية) وذلك بالتركيز على نوعية التعليم لا على كميته ، وتخطيط التعليم وتنفيذه من خلال تقديم البرامج التربوية المختلفة، في جميع الجوانب التحصيلية الدراسية والاجتماعية والنفسية (جرادات،1992).كما أكدت الأنظمة التربوية الحديثة أيضاً العمل على توظيف المعرفة وربطها بالحياة ،والعمل على انتقال أثر التعلم في حياة الفرد المتعلم لتأتي ممارسات سلوكية مقبولة اجتماعياً،وذلك لمساعدته في العيش الأمن المستقر،متوافقاً مع نفسه ومع الأخرين،تحقيقاً لصحته النفسية،وهذا ما أكده مؤتمر التطوير التربوي الأردني المنعقد في أيلول 1987(السفاسفة،1999)

إضافة إلى أن هناك اعتقادا سائداً لفترة طويلة، بأن للجوانب النفسية غير المعرفية أو الوجدانية والاجتماعية، دورا ثانويا في عملية التعلم، حيث أنه لا يمكن فصل الجوانب المعرفية وغير المعرفية في التعلم، إذ أن الجوانب غير المعرفية ترتبط بوظيفة الدماغ، وتعمل كقوة شاحنة ومنشطة ومحركة للخطط المعرفية والبنية الفكرية، إضافة إلى أن السلوك الظاهر الذي يختلف باختلاف الأشخاص، مع

تساويهم في الجانب المعرفي يعتبر دليلاً على دور الجوانب غير المعرفية في تحديد السلوك، فمفهوم الذات متغيراً مهماً في التعليم، بل ويعتبر من أكثر المحددات أهمية في خبرات التعلم لدى الفرد المتعلم، ويتفق علماء النفس على أن إكساب الفرد للمهارات المختلفة، ينبغي أن يمضي قدما في تلازم مع مفهوم الذات الإيجـــابي لديه، وكل منها يعد شرطا أساسيا للنجاح في المدرسة في سنوات الرشد (الديب، 1991). وإن مفهوم الذات يعتبر بمثابة حجر الزاوية في الشخصية الإنسانية وهو أهم عناصر التوجيه النفسي والتربوي، فمفهوم الشخص لذاته يؤثر تأثيرا بالغا في توافقه الشخصي والاجتماعي (الهراوي، 1978).

فمفهوم الذات مفتاح الشخصية السوية، وطريق الوصول إلى النجاح والتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني، بل والإبداع والتفوق الدراسي (حسين، 1987). ومدركات الفرد المتصلة بذاته وما تتضمنه من أحكام تقيمية، تعتبر موجهات أساسية لسلوكه وتكيفه، كما يُعد مفهوم الذات من الأبعاد الهامة في حياة الأفراد، حيث أنه يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم، و تنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات أيضا (يعقوب و رمزي، 1991).

ولاشك إن دراسة مفهوم الذات، تعين العاملين في مجال التربية على فهم نجاح أو فشل الطلبة في المدرسة، حيث أن مفهوم الفرد عن ذاته ومفهومه عن فكرة الآخرين عنه يحددان سلوكه، كما أن هنالك ارتباطاً وثيقاً بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي، فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية، إلى مشاعر من العار والاكتئاب، تحول بين هؤلاء الطلبة وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف ومواد دراسية أخرى، ويزداد الأمر سوءا إذا حدث الفشل رغم جهود الطالب الكبيرة التي يبذلها في الدراسة والتحضير،إذ أن ذلك يُعتبر دليلاً على انخفاض القدرة العقلية عنده (يعقوب، 1983).

ونظرا للأهمية الكبيرة لمفهوم الذات، فقد أُخضع بأبعاده المختلفة في العقود الثلاثة الماضية إلى عدد كبير جداً من الأبحاث، ودُرست علاقته بأبعاد الشخصية والذكاء، والتكيف العام والمدرسي وكذلك التحصيل لدى الطلبة المتفوقين و من هذه

الدراسات دراسة القانوني(1991) و دراسة يان و هايهو (Yan & Haihai, 2005)، ولوحظ أن هذه الدراسات تتضمن مجموعة من الاستنتاجات التي أصبحت من المسلمات الأساسية في علم النفس، منها على سبيل المثال، أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي للذات، (مقابل سلبي)، هم أفضل تكيفا وتحصيلا بشكل عام (توق و الطحان، 1986).

ومفهوم الذات لدى الأطفال يأتي من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، أما تأثير العوامل الوراثية في تكوين وتطور مفهوم الذات فيتضح من خلال تفسير الأطفال لسلوك الأخرين نحوهم،وفقاً لمستويات ذكائهم،إذ أن لمستوى ذكاء الفرد تأثير كبيراً على الوعي الاجتماعي،فالأطفال الأكثر ذكاءاً يفسرون بشكل أفضل من الأطفال الأقل ذكاءاً مواقف وشعور الآخرين نحوهم، وهذا الشعور يؤثر بدوره على الأطفال فيتطور مفهوم الذات الملائم لديهم (السامرائي،1988).

أن الذات تتشكل منذ الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة، وفي ضوء محددات معينة، حيث يكتسب الفرد خلالها وبصورة تدريجية فكرته عن نفسه، أي أن الأفكار والمشاعر التي يكونها الفرد عن نفسه،ويصف بها ذاته،هي نتاج أنماط التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي وأساليب التعزيز والعقاب، واتجاهات الوالدين،وخبرات انفعالية واجتماعية يمر بها الفرد مثل الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والنجاح والفشل، ويشكل الفرد، مفهوم ذاته من خلال الخبرات التي يمر بها في مراحل تطوره المختلفة (حسين،1987). فهي متطورة ومتغيرة تبعاً لتغيرات خبرات الفرد، ومواقفه في فترات زمنية مختلفة، وبذلك قد يختلف مفهوم الفرد لذاته في مرحلة زمنية معينة، عن مفهومه لها في مرحلة زمنية أخرى،وذلك لاختلاف الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد(كوكش،1978).

ويلاحظ مما سبق أن مفهوم الذات نتاج اجتماعي يتأثر بخبرات الطفولة وأساليب التنشئة الاجتماعية، وتقييمات الآخرين،وخاصة الزملاء والمربين والوالدين، كما أن مفهوم الذات يعمل كقوة موجهة ودافعة لسلوك الفرد،هذا بالإضافة إلى أن عملية تطور هذا المفهوم مستمرة مادام الفرد مستمراً في اكتشاف الأمور الجديدة في عملية النمو،وهي تؤدي إلى تغيير في مفهوم الذات لدى الفرد، وان هناك

عوامل كثيرة تؤثر في مفهوم الذات،منها ما هو داخلي كالقدرة العقلية التي تؤثر في تقييم الفرد لذاته،ومنها ما هو خارجي كنظرة الأخرين إليه، أي أن مفهوم الذات يتأثر بعوامل وراثية وعوامل بيئية، فالطفل يتأثر في نموه الاجتماعي بالأشخاص الذين يتعامل معهم، وبالمجتمع الذي يعيش في إطاره، وبالثقافة التي تسيطر على مدرسته وأسرته ووطنه، وينعكس أثار هذا التعامل على سلوكه وأنشطته العقلية والانفعالية وعلى شخصيته المتطورة، إذ يتصل الفرد خلال تطوره بجماعات مختلفة تؤثر في نموه وتوجيهه السلوكي كالرفاق والجيران والأسرة والمدرسة، كما ترتبط أشكال مفهوم الذات فيما بينها ارتباطا قويا، وتؤثر وتتأثر بعضها ببعض، فعلى سبيل المثال يتأثر مفهوم الذات المدرك بمفهوم الذات المثالي والاجتماعي، ويتأثر مفهوم الذات المثالي بمفهوم الذات المدرك والاجتماعي، وايضاً يتأثر مفهوم الذات الأكاديمي بمفهوم الذات المدرك (عروق،1992).

ويوجد مستويان لمفهوم الذات الأكاديمية الأول هو مفهوم الذات الأكاديمي العام الذي يرتبط بمهاراتنا بشكل عام، في حين يرتبط المستوى الآخر بمفاهيم الذات المرتبطة بمضمون معين، ويصف هذا المستوى درجة تقدمنا في الرياضيات، والعلوم، واللغات، والعلوم الاجتماعية. ويتولى مفهوم الذات الاجتماعي مهمة وصف كيفية ارتباطنا بالمجهول(Brigham, 1986). في حين يربط علماء آخرون مفهوم الذات الاجتماعية بنظرة الآخرين إلى الشخص وكيفية تعاملهم معه بناء على تصوراتهم و آرائهم (يعقوب، 1991).

وأشار فتس (Fitts,1969) أن الذات الاجتماعية والتي هي أحد مكونات الذات توضح أدراك الفرد لذاته من خلال علاقته بالأفراد الآخرين وما يعتقدونه وتتشكل الذات الاجتماعية من ادراكات الفرد بكيفية تفكير الأخرين، وما هي توقعاتهم نحوه، فالمتفوقون والموهوبون قد يعانون من مشكلات كثيرة لعل أهمها العزلة الاجتماعية، فمشكلة العزلة عند الموهوب تأتي من خلال عدم وجود عدد من الأقران الموهوبين الذين هم مثله في المدرسة نفسها،فالطفل الموهوب عندما لا يجد من يواكب تفوقه، يشعر بأنه شاذ عن الآخرين،مما يدفعه إلى العزلة، والمشكلة الأهم

أن هذا الطفل الموهوب في عمره المبكر لا يستطيع استيعاب فكرة اختلافه عن الأخرين،وقد يعتبر اختلافه نقصاً في شخصيته(الميلادي،1989).

والطلبة المتفوقون يعتقدون أن الآخرين ينظرون إليهم على أنهم مختلفين الأمر الذي يؤثر في التفاعل الاجتماعي لديهم أن الطلبة المتفوقين يستخدمون عدداً من الأساليب يستطيعون من خلالها التحكم بالمعلومات التي يأخذها الآخرون عنهم، وقد تم تصميم عدد من المقاييس تهدف لقياس هذه الأساليب، فقد أشار سويتك (Swiatek, 1998) إلى أن أساليب التكيف الاجتماعي التي يتبعها الطلبة المتفوقين يمكن قياسها وتحديدها، وأن هنالك خمسة أساليب يتبعها الطلبة و تؤثر في تكيفهم اجتماعيا من بينها، نكران التفوق، والتركيز على الشهرة، وتقبل أقرانه له، والتفاعل الاجتماعي، و محاولة إخفاء ميزة التفوق،كما تشير الدراسة إيضاً إلى أن هنالك فروقاً تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، تشير إلى أن الإناث أكثر استخدام لأسلوب النكران للقدرات الإبداعية من الذكور وأكثر قدرةً على التفاعل. وأشار كروس وستيوارت (Cross, et ,at ,1993) إلى أن الطلاب المراهقين يصلون إلى هذه المرحلة بالنظر إلى الدور الاجتماعي الذي يلعبوه، و بالنظر إلى رأي الآخرين بهم، وبمرور الزمن، تتكون لدى هؤلاء الطلاب المراهقين معايير فردية ويصبحون أكثر تعصباً، الأمر الذي يتجلى في عدم تقبلهم للفروقات بينهم و بين الآخرين مثل لون البشرة، والخلفية الثقافية.

ومن المتوقع أن يواجه المراهقون المتفوقون تحديات وقضايا نفسية فريدة، فقد يشعرون بالعزلة أو الاختلاف عن الآخرين، وقد لا يصدق بعض هؤلاء الطلاب أنهم مختلفين عن الآخرين، رغم أيمانهم بأن الآخرين ينظرون إليهم هذه النظرة. ومن المحتمل أن يشعر هؤلاء الطلبة أن هذا الاختلاف يلعب دوراً في التفاعل الاجتماعي، وينظر كولمن وساندروز(Coleman and Sanders) إلى تجربة التفوق في المدرسة من حيث التميز نفسه، وليس من حيث إثبات هذا التميز مادياً، وذلك لكون التفاعل الاجتماعي الطبيعي سيتغير، حيث ترتبط ميزة التفوق بمفهوم الذات وبالتفاعل الاجتماعي، وأشارت نتائج دراسات أخرى في هذا المجال تولت مهمة المقارنة ما بين مفهوم الذات الاجتماعي للطلبة المتفوقين و لأقرانهم من ذوي

المستوى العادي إلى عدم وجود فروق في التفاعل الاجتماعي بين المجموعتين (Van, 1992).

و أشار كروس (Cross,et,at,1993) إلى أن هنالك أسلوبين يستخدمهما الطلبة المتفوقين لإدارة الأفكار والانطباعات التي يأخذها الآخرين عنهم، كما أن الإدراك الاجتماعي (المعرفة المتعقلة بكيفية التعرف في المواقف المختلفة والوعي بما يعتقده الأشخاص عن أنفسهم وعن الآخرين) يلعب دوراً مهماً في قدرة الطالب على تحقيق إدارة المعلومات، فهنالك أسلوبان يستخدمها الطلاب لإدارة الأفكار والانطباعات وهما: أسلوب التمويه الذي يمثل منهجاً سلبي نسبياً للتكيف، ويتجلى هذا الأسلوب في عدة أمثلة منها إنكار أن الامتحان الذي تقدم له الطالب كان سهلاً، وطرح أمثلة يعرف الطلبة إجاباتها مسبقاً، وعدم المبادرة في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، ويتمثل الأسلوب الثاني في الاستهتار وعدم الاهتمام ويتجلى في عدة أمثلة منها ما يرتبط بسلوكات محددة يقوم فيها الطلاب بطرح أسئلة سخيفة، أو الإدعاء بأن الاختبار الذي تقدم له الطالب كان سهلاً، إضافة إلى الاستهزاء بطلاب متفوقين آخرين، و يؤكد الباحثان كولمان وكروس (Coleman & Cross) على أهمية تحديد الاختلافات في الأساليب التي يتبعها الطلاب المتفوقين لتحقيق التكيف،(توق والطحان، 1986).

ويعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة على مقاعد الدراسة، سيما وأن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح،وإن دراسة مفهوم الذات تعتبر ذات أهمية كبيرة في مساعدة التربويين في فهم عمليات النجاح والفشل لدى الطلبة أثناء دراستهم(ذياب، 1991).

ويقرر الديب (1991) أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي، علاقة طردية، أي أنه إذا كان مفهوم الذات لدى الفرد عن ذاته جيدا وإيجابيا، فإن تحصيله يكون جيدا هو الآخر، ويضيف قائلا: " إذا أردنا أن نزيد تحصيل الطلبة دراسيا، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهوم الذات لديهم.

ولذلك تتالت الاهتمامات بموضوع التحصيل الدراسي فقد عرفه يعقوب و بلبل (1985) على أنه الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصّلها لطلبة بطريقة مباشرة، من محتوى المادة الدراسية، وذلك من خلال الاختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه على مدار العام الدراسي لقياس مدى استيعاب الطلاب للمعارف والمفاهيم والمهارات التي لها علاقة بالمادة الدراسية في وقت معين، أو في نهاية مدة تعليمية معينة، كما يساعد التحصيل الدراسي المدرس على رسم صورة نفسية لقدرات الطلبة العقلية والمعرفية،حيث أن الاختبارات التحصيلية المدرسية تهدف إلى تحديد المستوى المعرفي للتلميذ بالنسبة لمجموعته الدراسية، أي تنسب درجة كل طالب في الاختبار التحصيلي إلى مستوى درجات كل الطلاب في مجموعته الدراسية، فإن هذا يعطي للتحصيل الدراسي قيمة تشخيصية وتنبؤية. وهناك عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي، تقسم إلى قسمين: العوامل الخارجية وهي البيئة المحيطة بالطالب، والعوامل الداخلية وهي الخصائص المعرفية والنفسية للطالب التي تميز شخصيته عن غيره، وتعد هذه العوامل مهمة في زيادة مستوى التحصيل الدراسي عند الطالب، كما توجد عوامل داخلية تؤثر في تحصيل الطالب المدرسي ومن هذه العوامل مفهوم الذات الذي قد يؤثر سلبياً على تحصيل الطالب أذا ما كان سلبياً أو كان متدنيا، وهناك عدة مستويات للذات ومنها الذات الأكاديمية التي ترتبط بأداء الطالب في المدرسة وتحصيله الدراسي، والذات الاجتماعية التي ترتبط بنظرة الآخرين إلى الفرد والطريقة التي يتعاملون فيها معهم بناء على نظرتهم إلية، والذات المادية ترتبط بالأشياء الملموسة مثل الجنس و الطول والوزن، والملابس التي يرتديها الشخص، والبيت الذي يعيش فيه وما إلى ذلك، في حين يرتبط مفهوم الذات الأكاديمي بأداء الطالب في المدرسة وبكيفية تعلمه (يعقوب، 1991).

2.1 مشكلة الدراسة و أهدافها

إن أهداف الأنظمة التربوية الحديثة هي تنمية شخصية المتعلم من جميع جوانبها، وذلك بالتركيز على الجوانب المعرفية والتحصيلية جنباً إلى جنب مع

الجوانب النفسية الاجتماعية، لذا فقد استحدثت وزارة التربية والتعليم الأردنية برامج وخطط لتنمية الجوانب التحصيلية لذوي الحاجات الخاصة ومنهم فئة المتفوقين، إلا أن هذا الاهتمام بالجوانب الانفعالية والاجتماعية ما زال قليلاً، وقد يقدم بشكل عشوائي وغير مخطط له، فمن خلال عمل الباحث كمرشد تربوي فقد لاحظ أن هناك بعض الممارسات الانسحابية لبعض الطلبة المتفوقين دراسياً لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الذات الاجتماعية لدى هؤلاء الطلبة وبالتحديد بناء برنامج أرشادي لمساعدتهم في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية، فالدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية.

1ـــ هل هناك فروق دالة إحصائيا في متوسطات مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من القياسين: القبلي و ألبعدي؟

2ـــ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في متوسط مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟

3ـــ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في متوسط مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين يعزى للتفاعل بين المجموعة (ضابطة، تجريبية) والنوع الاجتماعي (ذكور، إناث)؟

3.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الفئة التي تتناولها وهي فئة المتفوقين والذين يشكلون أهم عنصر بالتنمية في البلدان التي تسعى إلى التطور، فالتفوق ضروري جداً للمجتمع، لأن المتفوقين يشكلون عماد المجتمع ومستقبله، غير أن هذه الفئة قد تشعر بعزلة داخل المجتمع الذي تعيش فيه، نتيجة لوجود صفة تميزها عن أقرانها وهي التميز والتفوق في القدرات العقلية، لذلك يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة الطلبة المتفوقين في زيادة تفاعلهم الاجتماعي، ولترشدهم لأساليب التكيف الناجحة التي تكسر الحاجز بينهم وبين المجتمع الذي يعيشون فيه، وتزودهم بمهارات اجتماعية تساعدهم على تحسين تفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين وخصوصاً أقرانهم

في المدرسة، كما يصبح من الممكن استخدام البرنامج الإرشادي من قبل المرشدين التربويين في المدارس لإكساب الطلبة مهارات اجتماعية، وتنبع الأهمية أيضاً من حاجة هذه الفئة إلى برامج خاصة تساعدهم على التوافق النفسي والاجتماعي مع الآخرين، ولمساعدتهم على أبراز مواهبهم وإمكاناتهم التي يتميزون بها، ويمكن أن تزود هذه الدراسة ببعض المعلومات والحقائق التي لم تتناولها دراسات سابقة استهدفت هذه الفئة،حيث ركزت أغلب هذه الدراسات على الجوانب الوصفية لسمات هؤلاء الطلبة، دون الاهتمام بوضع البرامج والخطط العلاجية لمساعدة هؤلاء الطلبة على تنمية مفهوم الذات الاجتماعية الأمر الذي يساعدهم على التوافق النفسي والاجتماعي مع أنفسهم ومع الآخرين .

4.1 التعريفات المفاهيمية والأجرائية

1.البرنامج الإرشادي:

يعرفه كونوبكا(konopka ,1979) بأنه أي نشاط تقوم به الجماعة أثناء اجتماعاتها بحضور اختصاصي الجماعة. ويجب أن تقوم هذه الأنشطة وفق رغبات الجماعة وحاجاتها، حيث يقوم الاختصاصي بتشخيص حاجات الفرد ورغباته. ثم دراسة ذالك بالنسبة للجماعة وأهدافها والقيم المهنية وأخلاقيات العلاقة الإنسانية (الهياجنه ،1997).

الإرشاد الجمعي: عرف جازدا (Gazda) الإرشاد الجمعي بأنــه: عمليــة تفاعل دينامية موجهه نحو تغيير التفكير والسلوك على مستوى الشعور وهو متضمن لوظائف العلاج الاختياريعن طريق التوجيه نحو الواقع ، والثقة المتبادله والاهتمام والدعم والتقبل (أبو عيطه، 1988). ويعرف إجرائيا لغايات هــذه الدراســة بأنــه الأسلوب الإرشادي الجمعي الذي أستخدمه الباحث في هذه الدراسة، حيــث يتكــون البرنامج من (15) جلسة إرشادية، مدة كل جلسة (45) دقيقة وتهدف الجلسات إلي تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الذين يعانون من تدني في مستوى هــذا المفهوم في المراكز الريادية في إقليم الجنوب من خلال مساعدتهم ع لى الــتخلص

من أفكار لا عقلانية، وتنمية حديث ذات إيجابي لديهم ومساعدتهم على التدرب على مهارات اجتماعية ومعرفية من خلال استخدام مجموعة من الأساليب الإرشادية.

2. مفهوم الذات الاجتماعية:

يشير هذا المفهوم إلى تصور الفرد لتقييم الآخرين له معتمداً في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها ويتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (العلي،1985). ويعرف أجرائياً لغايات هذه الدراسة بأنه الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة لدى استجاباتهم على فقرات المقياس المطور لأغراض هذه الدراسة.

3. الطلبة المتفوقون والموهوبون:

وهم الأشخاص الموهوبون والمتفوقون الذين يظهرون قدرات أدائية عالية في تميزهم في المجالات المعرفية والأبداعيه و الفنية والقيادية، أوفي مجالات أكاديمية محددة، ويحتاجون إلى خدمات ونشاطات لا تتوفر في المدارس وذلك من اجل توفير الفرص اللازمة لتطوير تلك القدرات إلى أقصى حد ممكن (kirk&Ggallagher,1989)(مشار إليه في الخطيب والحديدي،2005) ويعرف أجرائياً بأنهم الطلبة الذين يظهرون مستوى أداء عالي أو يكون لديهم استعداد متميز ويحققون درجات مرتفعة (70%)على مقياس القبول الأكاديمي المعتمد في ا لمراكز الريادية والذين تم التحاقهم ببرامج المتفوقين والموهوبين والذين تم اختيارهم وفق معايير وزارة التربية والتعليم.

الفصل الثاني

الإطار النظري و الدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تضاربت أراء الباحثين بشأن تعريف التفوق، فقد عرفت جمعية التربية الأمريكية الطلاب المتفوقون بأنهم أولئك الذين عرفوا بوساطة أشخاص مؤهلين مهنياً، الذين بفضل قدراتهم البارزة يحصلون على أداء عالي، وهم الطلبة الذين يحتاجون إلى برامج تعليمية متنوعة وخدمات غير تلك التي تعد بوساطة البرنامج المدرسي المنتظم لإدراك مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع، وهم الأطفال الذين يحصلون على أداء عالٍ يشمل التحصيل الواضح، والقدرة الكبيرة في أي من المجالات التالية:

1. القدرة العقلية العامة.
2. الاستعداد الأكاديمي.
3. التفكير الإبداعي.
4. الفنون الادائية والبصرية.
5. القدرة النفس حركية.

يعرف سلفيا وغاري (Selvia and gary)الطلبة المتفوقين والموهوبــون على أنهم من يقع ون فوق المتوسط في الذكاء، وأنهم على درجة عالية من الدافعيـــة والإبداع، وأشار توق والطحان (1986) إلى أن الأطفال المتفوقين لـــديهم صـــفات مرغوبة بدرجة أفضل من الأطفال العاديين ، والطفل الموهوب أو المتفــوق عقليـــاً يتميز بمستوى ممتاز أو عالي من حيث الذكاء في مجال أو أكثر من مجالات ا لحياة الخاصة،ويضيف "هيواوردوأرولانسكي"بأن الموهوبين أو المتفوقين نوعية متميزة يمتلكون قدرة فائقة على الأداء المرتفع في مجالات مختلفة كالمجال العقلي ومجـــال الإبـــداع ومجـــال التحصـــيل ومجـــال الفنـــون، ومجـــال القيـــادة والاجتماعيـــة (حواشين،1989).

1.1.2 الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتفوقين

يرى ويب (Web, 1993) من المهم أن نتعرف على ما كتب في مجال الحاجات النفسية والاجتماعية للأطفال الأذكياء وعائلاتهم حيث يمكن تصنيف هذه الكتابات إلى مجموعتين، فريق من المؤرخين يرى أن الأذكياء والموهوبين عرضة للمشكلات وهناك حاجة للتدخل والاهتمام بشكل خاص في مساعدتهم على التغلب على صعوباتهم النادرة والتي هي من نوع خاص، أما الفريق الآخر فيرى أن الأطفال الأذكياء باستطاعتهم الاعتماد على أنفسهم، وأنهم يعانون من مشكلات ويحتاجون لتدخل خاص وهم غالباً أقلية، إن وجهات النظر المختلفة هذه ليست متناقضة كما تبدو للوهلة الأولى، فهؤلاء المؤلفون الذين يرون أن الأطفال المتميزين بإمكانهم الاعتماد على أنفسهم، اختاروا عادة طلاباً في برامج أكاديمية صممت خصيصاً للأطفال المتميزين، وكانت إنجازاتهم في المدارس جيدة، ولديهم مستويات جيدة من التكيف والتفاعل في مدارسهم، وبشكل عام لم يمروا بخبرات تنطوي على مشكلات نفسية أو اجتماعية رئيسية، كما أن نظم التعليم لأولئك الطلبة ، تحدد العينة المحتملة للأطفال المتميزين المراد دراستهم، وتستثني الأطفال المتميزين متدني التحصيل الأكاديمي، لأسباب ناتجة عن مشكلات نفسية أو اجتماعية، وهم الذين لا تقدم لهم خدمات تعليمية في البرامج الخاصة بالمتميزين (Oram, 1995).

إن التربويين الذين يلاحظون انتشار مشكلات بين الأطفال الأذكياء غالباً ما يكون ذلك من خلال المعلومات التي يجمعونها من المواقع الإكلينيكية، ومن دراسة الحالة للأفرد، ويكون نظام الكشف عن الأذكياء من خلال ترشيح الفرد لنفسه، وربما يكون هناك على الأغلب تحيز في اختيار العينة في دراسات بطبيعتها صممت لتوضيح حدوث الصعوبات النفسية والاجتماعية، ويؤكد الأطفال الذين تكون فعاليتهم في المدرسة جيدة يتميزون إنه بإمكانهم أداء دورهم جيداً في مجالات أخرى من الحياة، وبالتالي لا يبدو عليهم بأنهم معرضين لخطر رئيسي وواضح لبناء مشكلات نفسية واجتماعية، خاصة إذا ما قدمت لهم الخدمة في برامج تعليمية مدرسية تلبي حاجاتهم الخاصة (Gallucc, 1988).

وفي الجانب الآخر فإن الأطفال أصحاب القدرات العقلية العالية الذين لم يتم الكشف عنهم ولم تشملهم البرامج التعليمية في المدرسة، يبدون أكثر عرضة لخطر بعض الصعوبات النفسية والاجتماعية، وهذا الصنف من الأطفال غالباً ما تعرض لدراسات قليلة، وذلك ربما بسبب التقدير الحاصل للأذكياء بأنهم الذين يستطيعون التحصيل، ويكون الحكم عليهم بعد أن ينجحوا بتحصيل عالي، وكذلك لا بد من التأكيد على أن هناك بعض الاستثناءات لكلا الفريقين، فهناك بعض الأطفال الأذكياء الذين لا يتم الكشف عنهم ولا تقدم لهم خدمات خاصة، وفي نفس الوقت، فهم ينمون نفسياً واجتماعياً بشكل جيد ودون صعوبات، وهناك طلاب أذكياء يتواجدون في مدارس وبرامج خاصة، ويعانون من مشكلات(Mccamt, 1993).

ولعل من أهم القضايا المتعلقة بالحاجات الانفعالية والاجتماعية للطفل المتميز، هو موضوع (البيئة) لما لها من دور رئيس في تطور البعد النفسي والبعد الاجتماعي للمتميز، حيث يتفاعل معها الطفل الذكي ويتمكن من التعلم والنمو بشكل مناسب، فالاهتمام بتفاعل الطفل النفسي والاجتماعي، لا يمكن أن يؤخذ بعين الاعتبار دون الاهتمام بالدرجة الأولى في البيئة الثقافية للتميز، والثقافات المختلفة تعرف الذكاء بطرق مختلفة، وفي ظل الاتجاهات الثقافية فإن التعريفات يجب أن تكون واضحة وصحيحة، فتعرف القدرات العقلية للإنسان بأنها الذكاء، فالثقافات تختلف في اتجاهاتها غير المعلنة والتي قد لا تقيم الذكاء، فيبدو أن أغلب الثقافات وربما جميعها لديها ازدواجية تجاه الأفراد المعنيين الذين يبدون قدرات عقلية غير عادية (Gallucc, 1988).

ومن هنا يظهر أن المهم ليس فقط هو مواصفات الأطفال الأذكياء وحاجاتهم التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار بل أن البيئة والمفاهيم الثقافية تأخذ نفس الوزن، ولدرجة عالية فإن حاجات الأطفال الأذكياء هي مثلها مثل حاجات الناس الآخرين، وبشكل عام فإن هؤلاء الأطفال الأذكياء معرضين لمشكلات محددة مثل الفقر والحالة الاقتصادية والاجتماعية المتدنية، والمخدرات، والكحول، وحالات الأقليات الاجتماعية، من هنا فإن دعم وتعزيز البيئة المحيطة يؤدي إلى الحد من ظهور المشكلات الاجتماعية والعاطفية عند المتميزين، كما إن المشكلات الاجتماعية

والنفسية مرتبطة بالمدى الذي تواجه فيها العائلة والمدرسة حاجات الأطفال، أو مقابلتهم بالإحباط، مثل القسوة والخشونة والعقاب المتقلب غير المناسب، والتوقعات الاجتماعية فوق العادية، ولا ننسى دور الأسرة بشكل خاص في تلبية الحاجات الانفعالية والاجتماعية للمتميز، حيث تظهر في بعض الأسر مشكلات مثل المشكلات النفسية التي يصاب بها أحد أفراد العائلة، أو مشكلة المثالية، مشكلة إعطاء الجوائز والحوافز التي تعزو الميل والتعنصر لبعض سلوكيات الطفل دون غيرها من السلوكيات، ويبدو أن هناك مشكلات نفسية واجتماعية تظهر عند الأطفال على الرغم من الدعم والرعاية المناسبة التي تقدمها الأسرة والمدرسة،ففي هذه الحالات تبدو البيئة بأنها تلعب دوراً يتضح إذا كانت هذه الصعوبات تزداد أو تخف (Mccamt, 1993).

وهناك مشكلات داخلية المنشأ ومشكلات خارجية المنشأ تظهر عند الأطفال المتميزين، والمشكلات الخارجية هي التي تتعلق بأسباب عائلية، ناشئة من أسرة الطفل الذكي، وهي ناجمة عن تفاعل الطفل مع أسرته والبيئة المحيطة به، كثقافة المجتمع وغيرها، أما المشكلات الداخلية فهي التي تظهر مبدئياً من الفرد نفسه دون اعتبار البيئة، وهي نابعة من شخصية الطفل الذكي نفسه ولها علاقة بطبيعته (Lufting, et,at, 1990).

ومن هنا فإن توضيح أنواع المشكلات يسهل مهمة معرفة وتحديد الحاجات العاطفية والاجتماعية للأطفال الأذكياء، ولفهم حاجات ومشكلات الأطفال الأذكياء فلا بد من معرفة الخصائص الشخصية والعقلية لهم، والتي غالباً ما يفضل تعزيزها وتنميتها وفي نفس الوقت فإن هناك باحثين وضحوا أكثر الخصائص التي يمكن أن تنمى، ويمكن أن تتلازم مع مشكلات، أخرى وبعض هذه الخصائص العامة والشائعة تتلازم مع جعل هؤلاء الأطفال يمرون بمشكلات عاطفية واجتماعية، ومهما كانت الصعوبات التي ستظهر غالباً تظهر كمشكلات خارجية نتيجة تفاعل هذه الخصائص مع الواقع الثقافي والحضاري والاتجاهات والقيم، كما أن بعض خصائص الأطفال الأذكياء تزيد من احتمالية حدوث صعوبات عاطفية واجتماعية للطفل بقدر التأثر بالثقافة (Oram, 1995).

2.1.2 النظريات التي فسرت عملية نمو مفهوم الذات

حاولت بعض النظريات تفسير مفهوم الذات وتطوره، ومن هذه النظريات.

1-نظرية روجرز/ نظرية الذات

وهي من أحدث واشمل نظريات الذات وذلك لارتباطها بطريقة من أشهر طرق الإرشاد والعلاج النفسي وهي طريقة الإرشاد والعلاج المتمركز حول المسترشد، وهذه النظرية بنيت أساساً على الدراسات وخبرة روجرز في الإرشاد والعلاج النفسي وأشار روجرز قائلاً منذ السنوات الأولى لدراستي تخصصي الإرشاد والعلاج النفسي كنت اسأل السؤال الآتي كيف أستطيع أن أعالج أو أغير هذا الشخص ،وألان أعيد صياغة ذلك السؤال بهذه الطريقة: كيف أستطيع أن أوجد علاقة ومناخاً نفسياً يستطيع هذا الشخص من خلاله أن يحقق أفضل نمو نفسي (زهران 1985).

وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات لروجرز(زهران، 1985)، هذه المكونات هي :- الذات ، ومفهوم الذات، والسلوك، والمجال الظاهري .

أ. الـــــذات: تمثل الذات قلب نظرية روجرز ومفهوم الذات قديم قدم الحضارة المصرية وقد مر مفهوم الذات بنمو ديني وفلسفي عبر التاريخ، واقتبسه المفكرون اليونان مثل أفلاطون وسقراط وارسطوا وفلسفوه، وتشير الذات إلى كينونة الفرد أو الشخص وتنمو الذات وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي و تتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة تشمل الذات المدركة والذات الاجتماعية، والذات المثالية، التي تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والاتزان والثبات وتنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات .

ب. مفهوم الذات : يشير مفهوم الذات إلى أنهتكوين معرفي منظم ومتعلم للـ مدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفـــاً نفسياً لذاته ويتكون مف هوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر المـــدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يصـــورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "مفهـــوم الـــذات

الاجتماعي " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الـــذي يود أن يكّون مفهوم الذات المثالي.

ج.الخبرة أو المجال الظاهري وهي شيء أو موقف يعيشه الفرد في زمان ومكان ويتفاعل الفرد معها وينفعل بها يؤثر فيها ويتأثر بها و الخبرة متغيرة والخبرات التي تتفق وتتطابق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية تؤدى إلى الراحة والخلو من التوتر إلى التوافق النفسي والخبرات التي لا تتفق مع الذات ومفهوم الذات والتي تتعارض مع المعايير الاجتماعية يدركها الفرد على أنها تهديد ويضفى عليها قيمة سالبة ، وعندما تدرك الخبرة على هذا النحو تؤدي إلى تهديد وإحباط مركز للذات والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي وتنشط وسائل الدفاع النفسي التي تعمل على تشويه المدركات والإدراك غير الدقيق للواقع .

د.الفرد:لدى الفرد دافع أساسي لتأكيد وتعزيز وتحقيق ذاته، ويتفاعل مع واقعه في إطار ميله لتحقيق ذاته، ولدية حاجة أساسية رغم أنها متعلمة للتقدير الموجب وتشمل الحب والاحترام والتعاطف والقبول من جانب الآخرين .

هـــ.السلوك: ويتفق معظم السلوك مع مفهوم الذات، ومع المعايير الاجتماعية، وبعضة لا يتفق مع بنية الذات والمعايير الاجتماعية، وعندما يحدث تعارض هنا يحدث عدم التوافق النفسي، وأحسن فهم لسلوك الفرد يكون من وجهة نظر الفرد نفسه من داخل إطاره المرجعي، وأحسن طريقة في إحداث التغيير في السلوك أولاً إحداث التغيير في مفهوم الذات .

ويظهر روجرز في نظريته أن الجذور الداخلية لطبيعة الإنسان هي ايجابية في الأصل، وان الإنسان اجتماعي وطموح ومنطقي ومتوافق مع طبيعته ، إلا في حالة الاضطرابات العقلية والنفسية التي تنشأ من عدم التطابق بين حاجة الفرد للتعبير عن مشاعره الحقيقية وبين الرغبة للحصول على احترام الأخريين وتقديرهم (السفاسفة ، 1999)

كما تأخذ نظرية الإرشاد المتمركز حول الفرد المسترشد اتجاهات عدة في مجال التطبيق مثل:- الإرشاد باللعب والإرشاد المتمركز حول المجموعة والتدريب المتمركز حول المتعلم، كما أن لها توظيفاً في مجال الإرشاد المهني والزواجي

والأسري والعلاجي لهذا فقد تميزت هذه النظرية بأنها كفلت للمسترشد فرصة التعبير الذاتي الكامل، من خلال جو الألفة والفهم والتقبل وأعطت له الحرية في المبادرة وتوجيه الإمكانات الذاتية فهي تضع العبْ الأكبر على المسترشد في العملية الإرشادية ، لأنه أي المسترشد اعرف الناس بنفسه، هذا يساعده في التعلم الصحيح والتكيف المناسب وتحقيق الصحة النفسية (السفاسفة ، 2003)

2- نظرية العلاج العقلاني الانفعالي :

تؤمن نظرية العلاج العقلي العاطفي التي طورها البرت الس (Albert Ellis) أن الاضطرابات النفسية تولدها أفكارنا وأنها لاتنشأ عن الخبرات والحوادث، وهذه الاعتقادات قد تكون لاعقلانية وبالتالي تدفع من يؤمنون بها لأن يصبحوا مضطربين قلقين، مكتئبين، غير قادرين على الضبط الذاتي وغير فعالين وغير سعداء وبالمقابل فأن هم حرروا أنفسهم من تلك المعتقدات اللاعقلانية، فإنه يصعب عليهم الوقوع فريسة للاضطرابات العاطفية أو على الأقل فأن اضطراباتهم العاطفية لاتدوم. (الهياجنة ، 1997).

والتفكير حسب نظرية العلاج العقلاني الانفعالي يسبق الانفعال وانه يوجد علاقة بين التفكير والانفعال والسلوك وهذه العلاقة متفاعلة، بحيث انه يوجد اتصال متبادل بين هذه الوحدات الثلاثة فهي غير منفصلة ويوجد تأثير فيما بينها وأي تغيير في أي منها يؤدي إلى تغير متزامن في الوحدتين الأخرتين، وللأفكار والمعتقدات اللاعقلانية دور كبير في حدوث الاضطرابات الانفعالية ويوضح ذلك نموذج الس للشخصية والذي يرمز له (A , B , C) حيث أن(A) يمثل الحادث و(B) يعبر عن الأفكار والمعتقدات التي يستخدمها الفرد لوصف وتفسير الحادث أو الخبرة. ويرمز (C) إلى النتائج الانفعالية التي يشعر بها الفرد نتيجة للحادث أو الخبرة فإذا حدث إن شعر الفرد بالخبرة الانفعالية (C) كالقلق نتيجة حدث معين (A) مثل الرسوب في الامتحان فالأمر الظاهر أن الفشل(A) هو السبب المباشر لانفعال القلق (C) ولكن الأمر حسب نظرية (الس) ليس كذلك حيث أن النتائج الانفعالية رغم ارتباطها بالحادث (A) ظاهرياً إلا أنها ليست النتيجة المباشرة له بل هي نتيجة للأفكار والمعتقدات والعبارات الذاتية (B) والتي يستخدمها لوصف

الحادث أو الخبرة (A) كالقول أن رسوبه في الامتحان هو كارثة لا يمكن تحملها وتكرار هذه الأمور يؤدي إلى الشعور بالقلق فنظام معتقدات الفرد وترميزه وتفسيره للأحداث والخبرات التي يمر بها وتعريفه لها بأنها محزنه أو مخزية هو المسؤول عن اضطرابه الانفعالي وليس الحادث نفسه، كما يؤكد الس أن المعتقدات (B) لدى الأشخاص تتألف من معتقدات عقلانية ومعتقدات لاعقلانية حيث أن المعتقدات العقلانية هي تقنيات مرتبطة بما هو مثبت تجريبياً، وتحتوى على أولويات ورغبات الفرد وهي صحيحة وواقعية ومنطقية وذات هدف واقعي، والتفكير العقلاني يقود إلى عواطف مناسبة تزيد من مشاعر السعادة والسرور وتساهم في تحقيق الأهداف بطريقة أسهل وأسرع. في حين أن المعتقدات اللاعقلانية هي عبارة عن تعميمات مستمده من افتراضات غير ثابته تجريبياً، ويظهر التفكير اللاعقلاني في جمل يعبر عنها الفرد باستخدام عبارات قبل الحاجة وتعتبر مطالبة ملحة وهى أفكار مدمرة وغير منطقية وتمثل التفكير المطلق بحيث تؤدى إلى عدم الراحة والاكتئاب والغضب والاستغراق في التفكير. (اللاذقاني، 1995).

لقد بدأ اهتمام المدرسة المعرفية بالعمليات العقلية الوسيطة التي تتوسط المثير وظهور الاستجابة وبهذا فهي تؤكد ما يجري في الدماغ من عمليات عقلية وما يصدر عنها من سلوكيات، ويمثل هذا الاتجاه نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا وولترز) والنظرية العقلية العاطفية (البرت الس)، أن الاضطرابات النفسية تولدها أفكارنا ولا تنشأ من الخبرات والحوادث التي يمر بها الناس وإنما سببها الاعتقادات التي يحملها الناس عن هذه الحوادث، لذا فأن التوافق في الشخصية الإنسانية هو في الابتعاد عن الأفكار اللامنطقية واللاعقلانية وبالتالي القدرة على الضبط الذاتي وتحقيق الصحة النفسية(السفاسفة، 1999)

ثالثاً: نظرية التعلم الاجتماعي :

أهتم العالم باندورا (Bandura)الذي يعتبر المنظر الرئيسي لنظرية التعلم الاجتماعي والذي أكد على دور المجتمع في تشكيل السلوك من خلال الـ نمذجه وتقليد سلوك الآخرين وخصوصاً المقربين من الشخص وحسب هذه النظرية فأن الأفـــراد يتعلمون استجابات جديدة عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وهــؤلاء الآخـــرون

يعتبرون من الناحية التقنية نماذج (Models)، وان اكتساب الاستجابات من خلال مثل هذه الملاحظة يسمى التعلم بالنمذجة، ويتضمن ملاحظة بعض أنماط السلوك ويلي ذلك أداء نفس السلوك أو سلوك مشابه له ، ويركز التعلم بالنمذجة على ملاحظة بعض أنماط السلوك ، وبعد ذلك يقوم الشخص أما بالقيام بنفس السلوك أو سلوك مشابه له ، والنموذج دائماً يكون شخص أخر يستطيع فعل سلوك سواء كان إنسان، أوأي نماذج رمزية تتضمن مميزات لفظية مثل التلفزيون آو غيره من وسائل العرض، حيث أن النموذج يشمل الأداء الحركي واللفظي إضافة إلى تعزيز الاستجابات المناسبة، ويطلق أسماء أخرى على عملية التعلم هذه مثل التعلم بالتقليد والتعلم بالملاحظة والتعلم الاجتماعي والتعلم المتبادل (الهياجنة، 1997).

وربما تحدث النمذجة على نحو عفوي مثل تقليد الأبناء للإباء والطلاب للمعلمين، أو قد تكون نتيجة عملية هادفة وموجهة تشمل قيام نموذج بأداء سلوك معين، بهدف إيضاح ذلك لشخص أخر يطلب منه الملاحظة والتقليد ، ولابد من الإشارة إلى أن ما يكتسبه من الآخرين قد يكون ايجابياً وقد يكون سلبياً ، ومن كتابه قوانيين تعديل السلوك يوضح باندورا أهمية النمذجة قائلاً :أن باستطاعة الفرد اكتساب الأنماط السلوكية المعقدة من خلال أداء النماذج المناسبة ، فأن الاستجابات الانفعالية يمكن اشراطها بالملاحظة من خلال ردود الفعل الانفعالية لأشخاص آخرين يمرون بخبرات مؤلمة أو غير سارة ، ويمكن المحافظة على استمرارية أداء الفرد للاستجابات المتعلمة وتنظيمها وضبطها اجتماعياً من خلال الأفعال التي تصدر عن النماذج المؤثرة (غازدا، كورسيني 1986)

وحسب نظرية باندورا فإن التعلم الاجتماعي ينطوي على أربعة عمليات فرعية مترابطة، لكل منها محدداتها الخاصة وهذه العمليات هي :-

1-الانتباه

2-الاحتفاظ

3-الأداء الحركي

4-الدافعية

ويرى باندورا أن المبادئ التي يتم من خلالها تعديل السلوك المرضـــي غيــر المتوافق هي نفسها مبادئ التعلم،ويعتبــر الـ تــدريب علـــى ا لمهـــارات المعرفيـــة والاجتماعيـــة، طريقـــة إرشـــادية متعـــددة العناصر،تســـتخدم أنواعـــاً مـــن الاستراتيجيات،أضافه إلىالنمذجة كالتعليمات والتغذية الراجعـــة، ولعـــب الـــدور، والتعزيز (المصري،1993)ووفقاً لتصور باندورا فإ ن الفشل في التعليم أنما يكمن في نقص جزءاً أو أكثر من هذه الأ جزاء التي يحـ كم كل منها مبـــادئْ (الهياجنـــة، 1997).

ويشير الخطيب(1994) إلى وجود عدة أنواع من النمذجة وهي:-

1- النمذجة الحية وهي قيام النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعلمه تلك السلوكيات.
2- النمذجة الرمزية :-وتعنى عدم وجود النموذج في الموقف التعليمي، بل يقوم المتعلم بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأفلام أو أية وسائل أخرى.
3- النمذجة من خلال المشاركة :- وفيها يقوم المتعلم بمراقبة نموذج حي ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة وتشجيع النموذج ثم بعدها يؤدى الاستجابة بمفرده ويمكن استخدام إجراءات النمذجة بفعالية لاكتساب أنواع عديدة من المهارات والسلوكيات الاجتماعية الايجابية مثل السلوك الايثاري وسلوك المساعدة وكذلك التعاون مع الآخرين.

ويؤكد باندورا إن من الممكن اكتساب السلوك المرضى من خلال التعلم الاجتماعي بملاحظة نماذج وتقليدها وكذلك يمكن استخدام الأساليب والفنيات التي انبثقت عنها في تحليل وعلاج الاضطرابات السلوكية والنفسية واكتساب جوانب ايجابية بديلة لهذا السلوك من خلال استخدام فنيات لعب الدور والتدريب على المهارات وخصوصاً المهارات الاجتماعية، لأنه من خلال ممارسة لعب الدور تزداد ثقة المسترشد في قدرته على التعامل فيما بعد مع هذه المواقف عندما تحدث حيث أن التدريب على المهارات الاجتماعية قد يحدث تغيرات سلوكية ايجابية في العديد من أنواع السلوك البسيط والمعقد، إضافة إلى كون المهارات المعرفية والاجتماعية ضرورية للتفاعل الاجتماعي (الهياجنة 1997).

أثر التوافق الاجتماعي السليم في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية من منظور إسلامي:-

من المعروف أن الإنسان كائن بيو اجتماعي لديه الإحساس بفرديته وانه عضو في جماعة يميل إلى الاجتماع بهم والحياة كواحد منهم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتي يتحول الإنسان من خلالها من كائن بايولوجي إلى كائن اجتماعي، فالفرد لا يستطيع العيش خارج أطار الجماعة بل أنه يجد ذاته ويتبلور لديه مفهوم واضح عنها وخصوصاً لأن الذات الاجتماعية يحققها من خلال التعامل والتفاعل مع الآخرين الذين من خلالهم تتكون لديه صورة عن نفسه من خلال الأفكار التي يحملها الآخرون عنه، لذا كانت حكمة الدين الحنيف في تشجيع الإنسان على أقامة علاقات طيبة ودية مع الآخرين من خلال دعوته إلى الإخاء والتعاون والتراحم، قال الله تعالى في كتابة الكريم (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان) صدق الله العظيم (سورة المائدة، الآية 2)، وبهذا فأن القران الكريم يغذي هذه الروح الجماعية بتوجيهاته الدائمة إلى التعاون والتشاور والوفاق قال تعالى (واذكروا نعمة الله عليكم أذا كنتم أعداء فألف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته اخواناً) صدق الله العظيم(سورة إل عمران، ايه "103") (السفاسفه، 1999).

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 أولاً الدراسات العربية

أجريت العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتم ترتيبها حسب الفترات الزمنية لإجرائها:-

فقد أجرى حسن (1970) دراسة هدفت إلى معرفة السمات الشخصية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التي تميز الطلاب المتفوقين تحصيلا في الصف الثاني الثانوي العلمي بمدرسة المتفوقين بالقاهرة ، ومقارنة هذه السمات بأقرانهم العاديين، وشملت عينة الدراسة (184) طالباً نصفهم من المتفوقين والنصف الآخر كان من الطلاب العاديين وتم اختيار الطلاب بط ريقة عشوائية من المدارس الثانوية بمدينة القاهرة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب المتفوقين قد تميزوا

عن الطلاب العاديين في السمات العقلية والقدرات الابتكارية (الطلاقة اللفظية ، الطلاقة الفكرية،المرونة،الأصالة)، وفي السمات الاجتماعية وشملت (الاستقلالية والمسؤولية الاجتماعية) ودوافع السلوك وشملت :(الحاجة للتأمل، القيم الخلقية ، الميول المهنية) وكذلك تميز الطلاب المتفوقين عن الطلاب العادين في مفهوم الذات وتقبل الذات.

كما أجرى سعيد (1985) دراسة هدفت إلى التعرف على السمات الشخصية التي تميز الطلاب الموهوبين في مجال القصة القصيرة والتمثيل ,والعزف والفنون التشكيلية في جمهورية ليبيا، وكذلك التعرف على السمات الشخصية التي تميز بين الموهوبين من الذكور والإناث على عينة بلغت 115) من الطلبة الموهوبين في هذه المجالات منهم (66) ذكور و(49) من الإناث، واستخدم الباحث أداة قام بأعدادها حيث قام ببناء استبانه خاصة كتقرير ذاتي للموهوب عن سماته الاجتماعية والعقلية والانفعالية والجسدية وتألف من (72) فقرة وزعت على هذه الأبعاد حيث طبق الباحث الاستبانه على جميع أفراد العينة، وقد أظهرت نتائج الدراسة السمات التالية للموهوبين : السمات الاجتماعية وشملت ما يلي: المبادرة في العمل، اللطف، الطاعة، ثقة الفرد في نفسه، الهدوء، السمات العقلية وشملت دقة الملاحظة، التعدد في الاهتمامات والهوايات،الرغبة في المعرفة، قوة الذاكرة، حب الاستطلاع، والاهتمام بالمستقبل، والرغبة في المعرفة.

السمات الانفعالية وشملت : المرح،روح الدعابة ، الرضا بسرعة في حالة الغضب.السمات الجسمية وتشمل :- اللياقة البدنية ، الصحة والخلو من العاهات والإعاقات.

أشارت نتائج الدراسة إلى انه يوجد فروق في سمات الشخصية بين الذكور والإناثحيث أن الذكور يمتازون بالاستقلالية والمرونة وروح الدعابة ، أما الإناث فلقد امتازت بكثرة التساؤل والتنافس، وحب الفضول.

وأجرى توق والطحان (1986) دراسة بعنوان " دراسة مقارنة لمفهوم الذات عند المتفوقين دراسياً و غير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية" على عينة مكونة من (208) طلاب نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث لمقارنة مفهوم

الذات بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين دراسياً مستخدمين مقياس جبريل(1984) لتقدير الذات، وقد دلت النتائج أن هناك فروقاً بين المتفوقين وغير المتفوقين من حيث مستوى مفهوم الذات، وهذا الفرق لصالح الذكور أي أنهم أفضل من زميلاتهم.

وقد أجرت الأشهب(1988) دراسة هدفت إلى تحديد مدى فاعلية برنامج تدريبي في توكيد الذات في الجماعات لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن وشملت عينة الدراسة (24) طالبة تعاني من عدم توكيد الذات نتيجة لحصولهن على علامات سالبة على مقياس راتوس لتوكيد الذات والذي عربته الباحثة بما يتوافق مع البيئة الأردنية، حيث قسم أفراد الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة شملت كل مجموعة (12) طالبة حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج تجريبي في توكيد الذات من خلال الإرشاد الجمعي وأظهرت النتائج بأن برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على توكيد الذات له فاعلية في معالجة حالات عدم توكيد الذات لدى المجموعة التجريبية ويساهم في تنمية التوافق الاجتماعي في مواجهة الآخرين في المواقف الاجتماعية.

إما إسماعيل (1990) فلقد أجرى دراسة عن السمات الشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين عن غير المتفوقين في نهاية المرحلة الثانوية عند طلبة مدارس البقعة في محافظة البلقاء، هدفت إلى التعرف على سمات الشخصية التي تميز المتفوقين من غير المتفوقين في مدارس حوض البقعة، وكانت عينة الدراسة مؤلفة من (240) طالباً وطالبة من الفرعين العلمي والأدبي (117) متفوقاً ويمثلون (15%) و(123) غير متفوقين ويمثلون اقل من (15 %) بناءاً على درجات تحصيلهم، وقد استخدمت الصورة المعدلة للبيئة الأردنية من اختبار كامبل للتعرف على سمات الشخصية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج التحليل التمييزي أن الطلبة المتفوقين عامه أكثر ذكاء وأكثر مغامرة كما أنهم مستقلون بدرجة أكثر من اقرنهم، وأخيرا فلقد ظهر كذلك بأن الطلبة المتفوقين تحصيلا بأنهم أكثر موضوعية للحكم على الأشياء من زملائهم الطلبة العاديين.

كما اجري المعايطه(1992) دراسة على عينه من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس عمان، هدفت إلى التعرف على الخصائص الشخصية والاجتماعية للمتفوقين والمتأخرين تحصيلا للصف العاشر الأساسي، وكان عدد أفراد العينة (556) حيث تم توزيع أفراد العينة ضمن كل مستوى على متغير الجنس واستخدم الباحث قائمة منسوتا الإرشادية المعربة والمعدلة للبيئة الأردنية والتي شملت(298) فقرة، وأظهرت النتائج وجود فروق بين المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في الخصائص التالية:- القيادية، الاستقرار العاطفي، المزاج، الخصائص الاجتماعية، الامتثال، والعلاقات العائلية، والعلاقات الاجتماعية لصالح المتفوقين، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث المتفوقات تحصيلا وغير المتفوقات في الخصائص الشخصية والاجتماعية لصالح الطالبات المتفوقات تحصيلا على زميلاتهن غير المتفوقات.

وأجرى الفاعوري (1993) دراسة بعنوان مفهوم الذات لدى المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية في لواء جرش ،هدفت الدراسة إلى التعرف على مكامن الفروق بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية الذكور والإناث في الفرعين الأدبي والعلمي من حيث مفهوم الذات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية الأكاديمية في لواء جرش حيث أخذت عينة عشوائية مكونة من (320) فرداً نصفهم من المتفوقين دراسياً والنصف الآخر من غير المتفوقين، حيث كان نصف الطلبة المتفوقين من الفرع العلمي والنصف الآخر من الفرع الأدبي، وكان نصف طلبة كل فرع من الذكور والنصف الآخر من الإناث، أي بواقع (40) فرداً في كل مجموعة فرعية، وقسمت مجموعة الطلبة غير المتفوقين دراسياً بنفس الطريقة السابقة، بحيث أصبح لدينا (8) مجموعات في كل مجموعة (40) فرداً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس مفهوم الذات الذي أعده جبريل(1983) والمكون من (142) فقرة موزعة على ستة جوانب هي العقلي، الاجتماعي الانفعالي، الأخلاقي، الجسمي، والثقة بالنفس ككل، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات عند المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً لصالح الطلبة المتفوقين، كما أظهرت نتائج

الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مفهوم الذات، وهذه الفروق كانت لصالح الإناث في الجانب الاجتماعي والأخلاقي فقط، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الجوانب الأخرى، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة تعزى للتخصص في الجانب العقلي وجانب الثقة بالنفس لصالح الفرع الأدبي، ولم يكن تأثير التخصص دالاً في الجوانب الأربعة الأخرى، وهذا يتفق مع الفرضية الثالثة في الجوانب الأربعة ويتعارض معها في الجانبين العقلي والثقة بالنفس، كما أظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة تعزى للتفاعل بين التحصيل والتخصص في الجانب الاجتماعي فقط كما أن هناك فروقاً ذات دلالة تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص في الجوانب الاجتماعي والأخلاقي والثقة بالنفس.

وأما جبريل فقد أجرى (1993) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين على عينة من(600) طالبا وطالبه نصفهم من ذوي التحصيل المرتفع والنصف الأخر من ذوي التحصيل المتدني، وتم اختيار الأفراد ضمن كل مستوى على متغير الجنس بالتساوي، وقد تم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحث مقياس جبريل لتقدير الذات، وكذلك استخدم المعدل التراكمي لتحديد مستوى التفوق لدى الطلبة، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين لصالح المتفوقين، وهذه الدراسة تتفق مع دراسات أخرى تشير إلى أن التفوق الدراسي يسهم في ارتفاع تقدير الذات لدى الفرد، وان ارتفاع تقدير الذات يسهم في زيادة الفعالية الدراسية، وأظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة في تقدير الذات تعزي إلى متغير الجنس في هذه الدراسة.

في حين أجرى أبو جريس (1994) دراسة هدفت إلى كشف الفروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين هدفها التعرف على الحاجات والمشكلات الإرشادية لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين، حيث طورت الباحثة أداة لقياس الحاجات والمشكلات لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين، حيث أشارت النتائج إلى أن المشكلات الأسرية والاجتماعية للطلبة

المتميزين أكثر منها لدى الطالبات المتميزات، وأظهرت النتائج أيضا انه لا يوجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الجنسين المتميزين والمتميزات على المشكلات الدراسية والصحية، ولا بين حاجات ومشكلات الطلبة المتميزين وغير المتميزين.

وأجرت الصوص (1995) دراسة على عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في نهاية المرحلة الأساسية، هدفت إلى مقارنة الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين عن العاديين في نهاية المرحلة الأساسية على عينه أردنية، وتكونت العينه من (222) طالباً وطالبة نصفهم من الموهوبين من طلبة مدرسة اليوبيل، ونصفهم من العاديين من طلبة مدرسة الرائد العربي، اختبروا بالطريقة العشوائية استخدمت الدراسة لمقياس المعروف باسم (Giff-IH) الذي أعدته سيليفيارم (Syliarim) ديفيس (Davis) وهو يقيس سمات الشخصية في الإبعاد التالية :- روح الدعابة، وتعدد الاهتمامات، وروح المخاطرة، وحب الاستطلاع، والمرونة، والاستقلالية، والمثابرة، أشارت النتائج إلى أن جميع أبعاد المقياس تسهم في التمييز بين فئتي الموهوبين والعاديين، وان أكثر هذه الإبعاد أهمية في التمييز بينهما هي : حب الاستطلاع، والاستقلالية، والمرونة، وتعدد الاهتمامات، وروح المخاطرة، والمثابرة ولصالح الطلبة الموهوبين.

كما أجرت دبابنه (1998) دراسة هدفت لبناء أداة للكشف عن حاجات ومشكلات الطلبة الموهوبين في الصف العاشر الأساسي في الأردن، وكانت الأداة مكونة من عشرة أبعاد :- الخوف من الفشل، ومناشدة الكمال، وعدم تفهم الوالدين للحاجات الشخصية للأبناء، وسوء التكيف المدرسي، والإحساس بالإحباط، العجز عن أحداث تغيير، والتوقعات العالية، والمواد الدراسية غير المتحدية لقدراته، والمماطلة، والافتقار للقدرة على اتخاذ القرار، ومفهوم الذات، وكانت العينة مكونة من (435) طالباً وطالبة من الموهوبين والعاديين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة الموهوبين في المدارس العادية وأداء الطلبة العاديين ولصالح الموهوبين على أبعاد :- الخوف من الفشل، ومناشدة الكمال، وسوء التكيف المدرسي، والتوقعات العالية من الموهوبين، والافتقاد للقدرة على اتخاذ القرار، وتدني مفهوم الذات، وأشارت النتائج إلى فروق ضعيفة بين أداء

الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين على البعد الثالث (عدم تفهم الوالدين لحاجات الفرد الشخصية)، والبعد الخامس (الإحساس بالإحباط والعجز عن إحداث تغيير).

كما أجرى الخولي(1999) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج أرشادي جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية، وكذلك استخدام أسلوب التعريض في خفض مستوى الخجل وتحسين مفهوم الذات، وشملت العينة (39) طالباً من الصفوف السادس والسابع والثامن في مدينة الزرقاء، وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس الخجل ومقياس بيرس هارس لمفهوم الذات، وأشارت نتائج الدراسة أن برنامج الإرشاد الجمعي الذي شمل التدريب على المهارات الاجتماعية، وكذلك برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية المتضمن استخدام أسلوب التعريض كانا فعالين في خفض درجة ومستوى الخجل،وتحسين مستوى الذات لدى الطلبة الخجولين.

2.2.2 الدراسات الأجنبية

فقد أجرت رويس(Royce ,1978)،دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي جمعي للمهارات الاجتماعية على زيادة سلوك النشاط الاجتماعي والتفاعل مع الأصدقاء، لدى عينة مكونة من(28) طالباً و(26) طالبة اختيروا بشكل عشوائي من طلبة الجامعة، تم توزيعهم إلى مجموعتين شاركت أحداهما في (12) تفاعل حقيقي والأخرى شاركت في (12) تفاعل وهمي، واستخدم التقرير الذاتي ومراقبة الذات وتقدير الرفاق، وأشارت النتائج أن المجموعة التي شاركت في (12)تفاعل حقيقي أظهرت تحسن على مقياس القلق الاجتماعي والنشاط الاجتماعي .

كما أجرى بويل(Boyle,1980) دراسة هدفت إلى معرفة اثــر الإرشــاد الجمعي في تعزيز مفهوم الذات والمكانة الاجتماعية عند طلاب الصــف الـ ســادس المنعزلين اجتماعياً، تم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين تجريبيــة وضــابطة، خضع أفراد المجموعة التجريبية لبرنامج إرشاد جمعي استمر لمدة خ مسة أســابيع بواقع لقاءين أسبوعيا، أظهرت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية حصلوا علــى علامات أعلى على مقياس مفهوم الذات، وأصبح لديهم عدداً أكبر من الأصدقاء.

أجرت بارنت(Barnett,1989) دراسة هدفت إلى استقصاء أثـر برنـامج تدريبي لمواجهة الحاجات الانفعالية والاجتماعية للمراهقين الموهوبين من خـلال تنمية جوانب في التوافق النفسي والاجتماعي والشخصي، تشمل الانسحاب والقدرة على أتحاذ القرار والاتصال والتعاون مع الآخرين،وشملت عينة الدراسة (54)مفرد منهم(31)إناث تراوحت أعمارهم مابين (14-17) وبمعدل (15/5) سـنة وطلبـة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر،وقد أستمر البرنا مج التدريبي لمدة ثـلاث أيـام وبواقع جلستين في اليوم ،ولقد كان هنالك جلسة صباحية وجلسة مسـائية ، وكانـت الجلسات على شكل مشاغل تدريبية ، تضمنت نشاطات هدفت تنمية تقدير الـذات ومهارة الاتصال بالآخرين والتماسك الاجتماعي والمشاركة والتعاون ، مـن أجـل أعداد المراهقين الموهوبين ومساعدتهم في اكتساب مهارات حل المشـكلة واتخـاذ القرار، أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تطوير إستراتيجيات فـي الاتصـال والتعاون والمشاركة الاجتماعية وفي تقدير الذات وتنمية مفهوم الذات والتقليل مـن التمركز حول الذات ، ولكنها لم تكن في المستوى المتوقع فيما يتعلق بمفهوم الـذات والتمركز حولها، وربما يعود السبب إلى قصر فترة التدريب فـي البرنـامج، ولأن مفهوم الذات هي قضية نمائية تحتاج إلى وقت ليظهر الأثر.

كما أجرى لفتنج ونيكولاس (Lufting & Nicholas ,1990) دراسـة هدفت إلى البحث في المجالات الاجتماعية عند الطلاب الموهوبين مع أقرانهم مـن نفس الفئة العمرية من غير الموهوبين ، ممن شملتهم العينة وتم تصنيف الطلاب إلى الحالات الاجتماعية التالية: المقبولون اجتماعياً من قبـل زملائهـم، والمرفوضـون والمهملون من زملائهم وشملت العينة (496) طالباً وطالبة من الصف الرابع إلـى الثامن حيث شكل الموهوبين منهم (13%) وهم مسجلون ضـمن برنـامج إثرائـي للموهوبين، حيث يخرجوا من الصف فترة تتراوح من ساعة إلى ساعتين لممارسـة نشاطات خاصة لتنمية مواهبهم ، واستخدم الباحث أداة الترشيح الاجتمـاعي التـي يقدرون من خلالها زملائهم المفضلين لديهم ، وأشارت النتائج إن الطلبة الموهـوبين أكثر شعبية من زميلاتهم الموهوبات، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب النوع الاجتماعي بين الطلاب غير الموهوبين بدرجة الشعبية ، وان الإنـاث غيـر

الموهوبات أكثر شعبية من الإناث الموهوبات ، وأشارت الدراسة كذلك انه لايوجـــد فروق ذات دلالة بين المجموعتين بالنسبة للإهمال من قبل زملائهم

واجرى سويتك(Swatek,1990)دراسةهدفتللبحث عن الأساليب الاجتماعية التي يتبعها المراهقون المتميزون للتغلب على مشكلاتهم الاجتماعية على عينة تكونت من (238) منهم (137) ذكر و(101) أنثى، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة المتميزين يتجنبون أن يكونوا موضع تركيز للتوقعات العالية من الآخرين، وذلك من اجل التكيف مع اقرأنهم، كما أظهرت الدراسة أن الطلبة المتميزين ذوي القدرات الرياضية العالية نالوا تقبلاً من اقرأنهم العاديين أكثر من الطلبة المتميزين ذوي القدرات اللغوية العالية.

كما أجرى هوكنز(Howkins1993) دراسة هدفت إلى مقارنة الخصائص الشخصية المؤثرة على الطلبة المتميزين والموهوبين، وشملت عينة الدراسة (125)طالباً وطالبة مقسمين إلى متميزين وغير متميزين، واستخدم الباحث مقاييس الإدراك الذاتي واختبارات أخرى، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة المتميزين أصحاب التحصيل العالي لديهم قدرات عقلية وإدراكية معرفية أعلى من مجموعة الطلبة غير المتميزين، ولكن لم تشير الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بما يخص مفهوم الذات أو إدراك الذات.

أما بيرن(Byrne, 1994)، فقد أجرى دراسة بعنوان " بنية الذات الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين المتفوقين" حيث هدفت هذه الدراسة إلى للكشف عن بنية الذات الاجتماعية لدى المراهقين تبعاً لفاعليتها طبقاً لنموذج شافلسن (Shavelson)، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات، حيث تكونت المجموعة الأولى من (252) طالباً من طلاب الصف الثالث، وتكونت المجموعة الثانية من (290) طالباً من طلاب الصف السابع، في حين تكونت المجموعة الثالثة من (335) طالباً من طلاب الصف الأول ثانوي، وأشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف أبعاد الذات الاجتماعية لدى الطلاب تبعاً للعمر، كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. في بنية الذات الاجتماعية بين المجموعات الثلاث.

وفي دراسة شون وشون(Chon & Chon, 1994) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الصفية السائدة بين الطلبة المشاركين في البرنامج الأثرائي و النشاط الاجتماعي، وبعض السلوكيات الخاصة بالمقارنة مع نظرائهم من الطلبة العاديين والتي أجريت على عينة من(202) منهم (104) ذكور و(98) إناث وكان متوسط أعمار المشاركين (10) سنوات، وأظهرت النتائج أن الطلاب المشاركين في البرنامج الاثرائي يوجد لديهم قدرة ومهارات اجتماعية اكبر من حيث النشاط الاجتماعي، ومعرفة العلاقات مثل الأصدقاء وبعض أنواع السلوك الخاطئة، وأشارت الدراسة انه لايوجد لدى هؤلاء الطلبة صداقات أفضل أو أكثر وأوسع من اقرأنهم بل انه يوجد لديهم أوضاع أكثر قيمه من نظرائهم.

كما أجرى شافلسون و بيرن (Shavelson and Byrne, 1996) دراسة بعنوان " بنية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب المتفوقين المراهقين طبقاً لنماذج شافلسون و هبنر و ستانتون لعام (1976)". هدفت هذه الدراسة إلى اختبار الصدق و الثبات لنماذج شافلسون و هنبر و ستانتون المصممة للطلبة المتفوقين، و قد تكونت عينة الدراسة من (3) مجموعات تضمنت المجموعة الأولى طلاب الصف الثالث في حين تضمنت المجموعة الثانية طلاب الصف السابع، وتضمنت المجموعة الثالثة، طلاب الصف الأول ثانوي، و قد حاول الباحث في هذه الدراسة اختبار ثلاث فرضيات عنيت بقضية بنية مفهوم الذات الاجتماعية، في إطار هذه النماذج حيث افترضت الفرضية الأولى أن مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين ترتبط بعدة أبعاد، في حين افترضت الفرضية الثانية بأن مفهوم الذات الاجتماعية ترتبط بتدرج معين، في الوقت الذي افترضت فيه الفرضية الثالثة أن مفهوم الذات الاجتماعية يتغير بتقدم عمر الطالب، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود عدة أبعاد ترتبط بالذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين بحيث يختلف مفهوم الذات الاجتماعية لدى هؤلاء الطلاب مع تقدمهم في العمر، علاوة على وجود تدرج في نمو هذا المفهوم يمكن تحديد معالمه بشكل أفضل مع تقدم الطلاب في العمر، و بالتالي، تتطابق هذه النتائج مع الفرضيات التي وضعها الباحث و التي حاول اختبار مدى صدقها.

و أجرى لروكس (Leroux,1998) دراسة بعنوان " مفهوم الذات الأكاديمية والاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين " حيث هدفت هذه الدراسة إلـــى التعــرف علـــى مستويات الذات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلاب المتفــوقين ، وتكونـــت عينـــة الدراسة من (60) طالباً متفوقاً، حيث قام الباحث بتوزيع أستبانة تضمنت مجالات تقيس الذات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب من كلا الجنسين كانوا حساسين للضغوط الاجتماعية ، وأظهرت النتـــائج ايضـــاً أن مستويات تقبل المظهر، والصورة الاجتماعية والعواطف لدى الإناث كا نت أقـــوى منها لدى الذكور كما أظهرت النتائج أن الذكور ، كانوا يعانون من عدم القدرة على تكوين صداقات، وعدم تمتعهم بمهارات قيادية.

كما أجرى مارتري و نورمان (Martray ,et,at, 2000) دراسة بعنوان " تأثير البيئة الاجتماعية و مفهوم الذات على الوضع الاجتماعي للطلبة العاديين والطلبة المتفوقين" هدفت إلى الكشف عن الفروقات المحتملة في الوضع الاجتماعي والتوافق الاجتماعي لدى الطلبة العاديين و الطلبة المتفوقين، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب شاركوا في برنامج مصمم للطلبة المتفوقين، وهو برنامج "دوك" للطلبة المتفوقين (Duke Talent Identification Program) الذي عقد في جامعة جنوب وسط الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بلغ عدد هؤلاء الطلبة (175) طالب استكمل منهم (154) طالباً البيانات اللازمة للخضوع للدراسة، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ملحوظة بين الوضع الاجتماعي ومفهوم الذات و هذا يتفق مع ما خرج به كورنل (Cornell, 1990) في دراسته. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ملحوظة بين العمر النسبي والوضع الاجتماعي، وخلص الباحث إلى أن الطلبة المتفوقين غير متقبلين من الطلبة ذوي المستوى العادي.

وأجرى سويتك (Swiatek, 2001) دراسة بعنوان " التكيف الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين في المدارس الثانوية وعلاقته بمفهوم الذات"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها الطلبة المتفوقين بهدف التكيف اجتماعياً، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة استبيان التكيف الاجتماعي (SCQ)

بهدف قياس مدى استخدام الطلبة لأساليب مختلفة في التكيف الاجتماعي علاوة على استخدام (7) مقاييس أخرى لتحقيق نفس الغاية، و قد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اختلافات تعزى لمتغير الجنس كان لها أثرها في قيام الإناث بإتباع أسلوب الإنكار والمحافظة على مستويات عالية من النشاط وذلك بهدف حل المشاكل التي تواجههن و التي يسببها التفوق الذي يمتزن به، في حين كان الذكور أكثر ميل لاستخدام أسلوب الضحك، كما أشارت نتائج هذه الدارسة إلى أن الأساليب التي استخدمها الطلاب بهدف التكيف كانت متبناة أكثر منها تركيزاً على العواطف أو أساليب يكون فيها النكران هو الأساس، وتبين عند ربط أساليب التكيف بمفهوم الذات أن الأساليب المبنية على أساس عاطفي و خصوصاً تلك التي تعتمد على النكران كان لها ارتباط سلبي بمفهوم الذات في عدة جوانب، وأشارت النتائج كذلك إلى أن أكثر أساليب التكيف إيجابية تلك التي تركز على حل المشاكل بما في ذلك مساعدة الآخرين، والمحافظة على مستويات عالية من النشاط.

و هدفت دراسة بلكرو ستوكينغ(Plucker & Stocking,2001) بعنوان " تطور مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين، إلى الكشف عن آلية تطوير مفهوم الذات المتعلقة بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (131) طالباً كانوا يشاركون في برنامج صيفي صمم للطلبة المتفوقين، وقام الباحث في هذه الدراسة باستخدام نموذج مارش(Marsh,1986) لرصد هذا التطور، وخلص الباحث إلى أن استخدام هذا النموذج مفيد وذلك بهدف فهم تطور مفهوم الذات للطلبة المتفوقين، على الرغم من أن الدراسة لم تشر إلى وجود تفاوت ملحوظ بين الطلبة المتفوقين في مادة الرياضيات أو الماهرين في المجال الشفوي أو كلا المجالين، وأوصى الباحث بضرورة أن يكون التربويون واعين إلى أن الأداء المتميز في مجال معين مثل الرياضيات سيكون له تأثير إيجابي على مفهوم الذات الرياضي، وتأثير سلبي على مفهوم الذات المتعلقة بالمواد الأخرى.

كما أجرى راندرز وماتياسون واولسن (Randers & Mattiasson & Olson, 2003)، دراسة هدفت لتحسين نوع الذات الاجتماعية، وكيف تؤثر الذات الاجتماعية على نوعية العناية والاهتمام بالمرضى الأكبر من (70) سنة واستخدم

الباحثون في دراستهم المسحية أسلوب المقابلة والملاحظة، حيث تم إجرائها في الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن العناية الشديدة بالمرضى المسنين تتضمن تقديم الوقت الكافي لهؤلاء المرضى، من اجل التفاعلات الاجتماعية العلاجية مثل :- الاجتماع، والحديث، ورواية القصص، والكلام معهم وسيزود الوعي المتزايد لنوعية الذات الاجتماعية لدى البالغين الأكبر سناً من قبل محترفي الرعاية الصحية، وتأسيس شامل للعناية بالمرضى في سن الشيخوخة بشكل كامل.

كما أجرى بين (Bain,2004) دراسة بعنوان " مفهوم الذات الاجتماعيـــة، والتفاعل الاجتماعي،والعلاقات الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع، والخـــامس، والسادس المتفوقين" حيث هدفت هذه الدراسة إلـــى البحـــث فـــي مفهـــوم الـــذات الاجتماعية، وعلاقات الطلبة المتفوقين مع أقرانهم . و تكونت عينة الدراســـة مـــن طلاب الصف الرابع والخامس والسادس، حيث قام الباحث بتقسيمهم إلى مجموعتين تكونت المجموعة الأولى من الطلاب غير الموهوبين، في حين تكونت المجموعـــة الثانية من الطلاب الموه وبين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بين المجموعتين في أربعة مجالات من أصل خمسة ضمنت في المقيـــاس الذي استخدمه الباحث، وأظهرت النتائج ارتفـــاع معـــدلات التفاعـــل الاجتمـــاعي لمجموعة الطلبة المتفوقين مقارنة بمجموعة الطلبة غير المتفوقين ، ويعود سببه إلى الجهدلمبذول والقدرة لدى هؤلاء الطلبة،و أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فرو ق ذات دلالة إحصائية في مجال العلاقة مع الزملاء في كلا المجموعتين.

وأجرى يان وهايهوي(Yan & Haihui,2005) دراسة بعنوان " مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين" حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين البيئة الاجتماعية ومفهوم الذات من جهة، ومفهوم الذات والتفوق الدراسي من جهة أخرى، حيث تكونت عينة الدراسة من(135) طالباً من المدارس الثانوية و(64) طالباً جامعي في الصين، وقد قسم هؤلاء الطلبة إلى أربعة مجموعات: الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين للعام (1993) الطلبة المتفوقين والطلبة غير المتفوقين للعام (2003)، وقام الباحث بعقد مقارنة بين هذه المجموعات، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن للبيئة الاجتماعية تأثير ملحوظ على الطلبة غير

المتفوقين في حين لم يكن لهذه البيئة تأثير كبير وملحوظ على الطلبة المتفوقين، كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن طلبة عام (1993) المتفوقين كان لهم مفهوم ذات إيجابي فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي وذلك بدرجة أكبر من الطلبة غير المتفوقين.

وأجرى غيلا وكاسترو وغومر وتورو (Gila & Catro & Comez &Toro, 2005) دراسة احترام الذات الجسمية والاجتماعية لدي المراهقين ذوى اضطرابات الطعام، وهدفت تقييم الخصائص النفسية، وتكون مجتمع الدراسة من مجموعة من المراهقين في مدرسة ابتدائية في اسبانيا، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (170) مراهقاً واستخدم الباحث استبانة تكونت من (20) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين المراهقين ذوي اضطرابات الطعام واحترام الذات الاجتماعية والذات البدنية لديهم، حيث تؤكد هذه البيانات أهمية هذه العلاقة من اجل التعامل مع ذوي اضطرابات الطعام، من خلال علاج محدود ومعين يهدف إلى تحسين احترام مفهوم الذات، وأيضا تغيير إدراك أهمية المسائل البدنية في الذات وتدعم هذه النتائج الخصائص النفسية لدى المراهقين ذوى اضطرابات الطعام.

وأجرى فواكنبرغ وبيتروشاوتن(.Valkenburg & Peter & Schouten 2006) دراسة هدفت للكشف عن نتائج مواقع شبكات الأصدقاء التي يتردد عليها المراهقين، في احترام الذات الاجتماعية لدى المراهقين، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب المدارس المراهقين في هولندا، حيث تم اختيار عينة عشوائية تكونت من(881) مراهقاً ممن لديهم خبرة في استخدام الإنترنت، وتراوحت أعمارهم بين(10)سنوات و(19)سنة وأستخدم الباحث أسلوب الملاحظة.وأظهرت نتائج الدراسة أن المواقع التي يتردد عليها المراهقين لها تأثير غير مباشر على احترام الذات الاجتماعية، وقد حفز استعمال مواقع شبكات الأصدقاء والعلاقات التي تم تشكيلها من خلال الموقع وشجعت العلاقات الايجابية على احترام الذات الاجتماعية بينما قللت التعليقات السلبية من احترام ذاتهم.

يلاحظ من الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات الاجتماعية تدني مستوى هذا المفهوم لدى الطلاب المتفوقين المتمثل في الأساليب السلبية التي يتبعها هؤلاء

الطلبة للتفاعل و التكيف الاجتماعي مثل أسلوب النكران، والانسحاب الاجتماعي والعزلة، الأمر الذي يتطلب بذل جهد أكبر لتعليم هؤلاء الطلبة أساليب التكيف والتفاعل الصحيحة التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع، والتعامل مع التفوق ومع الآخرين وهذا ما ساهمت به هذه الدراسة من خلال تزويد الطلبة المشاركين في البرنامج الإرشادي بمهارات اجتماعية تساعدهم على التكيف و التفاعل الاجتماعي السليم مع أقرانهم الطلبة ومع مجتمعهم المحيط بهم وتخليصهم مما لديهم من أفكار غير عقلانية وأستبدالها بأفكار عقلانية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، والأداة المستخدمة في الدراسة، وإجراءات تطبيقها، وتصحيحها، وتفسير درجاتها، وكذلك وصفاً لكيفية تقييم صدق الاختبار وثباته، وكذلك وصفاً للمعالجات الإحصائية التي تم إتباعها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المتفوقين و الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب، والبالغ عددهم (213) منهم (113) ذكور و (100) إناث للعام الدراسي (2006/2005)، فيالفصل الدراسي الثاني، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المركز والنوع الاجتماعي:

الجدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب المركز والنوع الاجتماعي

المركز الريادي	ذكور	إناث	المجموع
الطفيلة	54	31	85
الكرك(المرج)	32	26	58
الكرك(المزار)	27	43	70
المجموع	**113**	**100**	**213**

2.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة قصديه بنسبة (18.8%) من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (40) طالباً وطالبةً وهم الطلاب الذين سجلوا أقل الدرجات في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية على المقياس المطور لإغراض الدراسة من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيعهم على مجموعتين متساويتين في العدد (تجريبية وضابطة) والجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والنوع الاجتماعي.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والنوع الاجتماعي

المجموعة	**العدد**	**ذكور**	**إناث**
تجربيه	20	13	7
ضابطة	20	13	7

3.3 أداة الدراسة:

تم تطوير أداة للدراسة بالرجوع إلى الأدب التربوي النفسي و المقاييس التي استهدفت فئة المتفوقين، حيث قام الباحث بالرجوع إلى دراسة (ذياب،1991)ودراسة (الفاعوري، 1993)، وتكونت الأداة من الأجزاء التالية:

الجزء الأول: المعلومات العامة للطالب وتشمل الاسم والصف.

الجزء الثاني: ويشتمل على (46) فقرة تمثل مقياس الذات الاجتماعية الذي طوره الباحث، وقد صيغت كل فقرة منها على شكل جملة أتبعت بسلم إجابة يتكون من خمس إجابات وهي:- موافق جداً ، موافق،غير متأكد ، معارض،معارض جداً .وتم تصحيح إجابات الطلبة باستخدام مفتاح التصحيح التالي : موافق جداً (5) درجات، موافق (4) درجات، غير متأكد (3) درجات، معارض (2)، معارض جداً (1) درجة واحدة، ويقاس مستوى مفهوم الذات الاجتماعية إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التييحصل عليها الفرد على مقياس الذات الاجتماعية المطور لهذه الدراسةعلماً بأن درجات القياس وبطريقة ايجابية وبتدرج من (5-10)، وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها الفرد على هذا المقياس من (46 __ 230) درجةحيث تمثل الدرجة المرتفعة شعور أعلى بمستوى الذات الاجتماعية وتشير الدرجة المنخفضة إلى شعور متدني بمستوي الذات الاجتماعية. حيث اعتمد الباحث على المقياس التالي لتحديد مستوى الذات الاجتماعية للطلبة.

1. إذاكان مجموع درجات الطالب على المقياس (46- اقل من 115) علامة فإن مستوى الذات الاجتماعية لديه منخفضة.

2. إذاكان مجموع درجات الطالب على المقياس (115- 230) علامة فإن مستوى الذات الاجتماعية لديه مرتفعة.

4.3 صدق الأداة:

تم توزيع الأداة بصورتها الأولية على(7) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة من مختلف التخصصات الأكاديمية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ذوي الخبرة و الكفاءة في مجال الدراسة للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها، وللتأكد من وضوح و سلامة صياغة الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه وذلك لاختيار مدى وضوح ما ورد في فقرات الاستبانة، ووضوح صياغتها اللغوية، وشمولها لمجالات الدراسة ، وقد تم اعتماد اتفاق (80%) من آراء المحكمين كنسبة مقبولة لقبول الفقرة، وقد تم تعديل بعض الفقرات وفق آراء المحكمين، الملحق رقم(1)

أ-ثبات المقياس: تم احتساب ثبات المقياس بطريقة الإعادة وذلك بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة ، وبفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيق الأول والثاني، وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة الإعادة حسب معادلة بيرسون (78.3%) وهذه دلالة على ثبات المقياس ومناسبته لإغراض الدراسة، كما تم احتساب قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا) حيث بلغت (80.7%) وهذا يدل على الثبات والاستقرار في فقرات الأداة وهذه النسبة مقبولة لغايات البحث العلمي(النبهان، 2004)

ب-البرنامج الإرشادي: تلقى الطلبة في المجموعة التجريبية برنامج إرشادي جمعي هدف إلى تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب، وقد تكون البرنامج من (15) جلسة ويوضح الملحق رقم(2) البرنامج بكامل تفاصيله

ج-أهداف البرنامج العامة: تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين.

1. محتوى البرنامج: ويتضمن البرنامج التدريب على المهارات التالية:

أ- الاتصال و التعامل مع الآخرين.

ب- التفاعل الاجتماعي.

ج- القدرة على تكوين صداقات.

بالإضافة إلى تنمية المهارات الاجتماعية والأساليب التكيفة التي يتبعها هؤلاء الطلبة والتي يظهر المسح الأولي تدني قدرات الطلبة في استخدامها، ويتضمن البرنامج مجموعة من الأساليب الإرشادية وهي:-

1- المناقشة الإرشادية

وهي وسيلة وعملية فكرية جماعية تنمي لدى الطلاب القدرة على التفاعل الاجتماعي بطريقة تعاونية ناقدة ومرنة تيسر لكل طالب الاشتراك في تحديد الموضوع و مناقشته وفي صياغة عناصره، ووضع القرارات النهائية لمعالجة الموضوعات والمشكلات المختلفة، وتهدف المناقشة الإرشادية إلى :

1. زيادة الوعي بأهمية الذات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي.
2. تعديل الأفكار والاتجاهات نحو الذات الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي.
3. تنمية الذات الاجتماعية لدى الطلبة.
4. تنمية توجهات الطلبة المتفوقين نحو المجتمع.

وفعالية ونجاح المناقشات التدريبية يعتمد على :

1. أن يكون المرشد هو الموجه للمناقشة.
2. أن تسير المناقشة في اتجاه واحد وتدور حول عناصر وأهداف البرنامج.
3. البعد عن المناقشات الجانبية والموضوعات الخاصة.

ولكي تنجح الجلسات التدريبية للطلاب، لا بد من مجموعة عوامل منها:

1. تحديد مكان وزمان الجلسة.
2. تحديد الأهداف المرجوة منها.
3. المشاركة الانفعالية والتركيز حول موضوع الجلسة.
4. الألفة والتقبل الاجتماعي غير المشروط.

2- الجلسات الإرشادية الطلابية:

حيث تم فيها أجراء عملية الإرشابصورة جماعية لكافــة الطــلاب . ومــن الأهداف التي يمكن الوصول إليها:

أ- زيادة الوعي الذاتي بأهمية أن يكون الطالب اجتماعياً، وبأهمية تمتع الطالب بمستوى عالي من مفهوم الذات الاجتماعية التي من شأنها أن تنعكس إيجابا على مهاراته وكفاءاته بشكل عام، خصوصاً تكوين الصداقات والتواصل مع الآخرين.
بتوضيح أن السبب في شعور بعضهم بالعزلة الاجتماعية أو النبذ الاجتماعي هو اتصافهم بصفة تميزهم عن بقية أقرانهم في المجتمع و هي صفة الذكاء والتفوق.

جـ- مساعدة المتفوقين في تعديل أفكارهم فيما يتعلق بالمجتمع و التواصل والتفاعل الاجتماعي.

د- مساعدة المتفوقين في تنمية مهاراتهم الاجتماعية التي تشكل و تكون الذات الاجتماعية لديهم.

3- إستراتيجيات البرنامج:

أ-إستراتيجية التفاعل الجماعي:

وتقوم على افتراض مؤداه متى تحقق التماسك والبناء للمجموعة الطلابية الذي من شأنه أن يساعد على نمو الجماعة وأعضائها للوصول إلى الأهداف المرجوة.

ب-إستراتيجية الاستبصار :

وتشير إلى مدى أدراك الفرد للقوى المختلفة المؤثرة عليه في الوقت الحاضر، وذلك بمساعدته على زيادة وعيه بحاجاته ورغباته ودوافعه وانفعالاته ومعتقداته وأنماط سلوكه وأسباب اضطراباته ومدى التأثير ذلك على المحيطين به ، مما يمكن للمتفوق من فهم ذاتهم وحقيقة الموقف من خلال الفهم الدقيق لموضوع المشكلة وتتم هذهِ العملية من خلال الاستدعاء – التفسير –تكوين البصيرة المناسبة.

5.3 حدود الدراسة :

1. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب شملت مركز الكرك الريادي ومركز المزار والمركز الريادي في الطفيلة.

2. الحدود الزمانية : العام الدراسي للتطبيق 2006- 2007.
3. إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة تنحصر في مجتمع الدراسة أو المجتمعات ذات الطبيعة المماثلة.
4. اقتصار الدراسة على استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس مطـــور لإغراض هذه الدراسة.

6.3 الإجراءات:

كانت إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

1. تم بناء برنامج الإرشاد الجمعي لتنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين، حيث تكون البرنامج من (15) جلسة، مدة كل جلسة (45) دقيقة وتهدف الجلسات إلي تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الذين يعانون من تدني في مستوى هذا المفهوم، وتتناول هذه الجلسات تنمية المهارات الاجتماعية والأساليب التكيفية التي يتبعها هؤلاء الطلبة والتي أظهر المسح الأولي تدني قدرات الطلبة في استخدامها.

2. تحديد عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة حيث وُضح للطلبة المشاركين في البرنامج هدف المشاركة وبعد ذلـــك تـــم تطبيـــق البرنامج على المجموعة التجريبية وذلك بواقع ثلاثة جلسات في الأسبوع مدة كل جلسة 45 دقيقة، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق المقياس في أخـــر جلسة لمعرفة اثر البرنامج عل ى الطلبة المشاركين في البرنامج، وبعد ذلـــك تـــم تحليل المقياس البعدي الذي طبق على المجموعة التجريبية وكذلك تحليل المقياس البعدي على المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج.

الفصل الرابع

عرض النتائج

لقد هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية وفيما يلي:

1.4نتائج السؤال الأول : لا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من القياسين القبلي والبعدي؟

وقبل الإجابة عن هذا السؤال فقد **تم** إجراء اختبار (T. test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والجداول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3)

نتيجة اختبار(t. test) لمعرفة الفروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي.

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	مستوى دلالة T
الذات الاجتماعية	التجريبية الضابطة	142.50 141.30	8.85 3.96	0.553	38	0.583

يشير الجدول رقم (3) إلى انه ليس هناك فروقاً في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين و المتفوقين في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة البالغ (0.553) عند مستوى دلالة (α = 0.583) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعات في القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج.

2.4نتائج السؤال الثاني :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي؟

3.4نتائج السؤال الثالث :لا توجد فروق ذات دلا لة إحصائية في مستوى مفهوم الذاتالاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والـ متفوقين تعزى للتفاعل بين متغيـــري المجموعة (تجريبية وضابطة) والنوع الاجتماعي (ذكور وإناث) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم اســـ تخراج المتوســطات الحســابية والانحرافــات المعيارية وكما هو موضح في الجدول رقم (4)

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على فقرات مفهوم الذات الاجتماعية حسب المجموعة والنوع الاجتماعي في المقياس البعدي.

المجموعة	النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	ذكور	**148.57**	**9.06**
	إناث	**148.66**	**5.53**
الضابطة	ذكور	**141.38**	**4.31**
	إناث	**143.00**	**2.82**

ولمعرفـــة دلالـــة الفـــروق للتفاعـــل بـــين المتغيـــرين :المجموعـــة (التجريبيـــة ،الضابطة)والنوع الاجتمـــاعي (ذكور،إنـــاث)فقـــتـــم اســـتخدام تحليـــل التـ بـــاين الثنائي(2×2)،والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول رقم (5)

نتيجة تحليل التباين الثنائي لمعرفة الفروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعا للتفاعل بين المجموعة (ضابطة، تجريبية) والنوع الاجتماعي (ذكور، إناث) حسب القياس البعدي.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة F
المجموعة	208.029	1	208.029	4.847	*0.034
النوع الاجتماعي	3.669	1	3.669	0.085	0.772
المجموعة* النوع الاجتماعي	2.895	1	2.895	0.067	0.797
الخطأ	1545.040	36	42.918		
المجموع	2046.775	39			

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يشير الجدول رقم (5) وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعا لمتغير المجموعة، استنادا إلى قيمة (ف) المحسوبة البالغة

(4.847) عند مستوى دلالة(α = 0.034)وهي معنوية عند مستوى دلالة (α = 0.05)، وقد كانت مصادر الفروق لصالح المجموعة التجريبية (148.61) على حساب المجموعة الضابطة (142.19)، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور،إناث)، فقد بلغت قيمة (ف) (85. 0) وبمستوى دلالة بلغت قيمة (0.772) ،كما لم تظهر فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين المجموعة(تجريبية،ضابطة)والنوع الاجتماعي (ذكور،إناث) ،حيث بلغت قيمة (ف) (76. 0) وبمستوى دلالة (α = 0797) وهذا يشير إلى أن مستوى الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين لا تختلف بين الذكور والإناث في المجموعتين،فالطلبة الموهوبين والمتفوقين الذكور في المجموعة التجريبية يتشابهون مع الطلبة الذكور في المجموعة الضابطة ،وكذ لك الطالبات الإناث يتشابهن مع الطالبات في المجموعة التجريبية .

الفصل الخامس

الخاتمة ومناقشة النتائج والتوصيات

1.5 الخاتمة

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي جمعي لتنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب ، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تم عرضها في الفصل الرابع وسيتم مناقشتها في هذا الفصل ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة.

2.5مناقشة النتائج

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

1. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الإرشادي أي في القياس القبلي.
2. أشارت النتائج إلى وجود فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي، وقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى أن، البرنامج الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية فعّال، فقد عمل على تحسين مستوى الذات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ويمكن تفسير النتيجة الايجابية التي توصلت إليها الدراسة ، بأن طبيعة البرنامج المستخدم تضمن مناقشات جماعية لبعض الأفكار اللاعقلانية التي كانت سائدة لدى الطلبة، كما تم من خلال البرنامج تزويد الطلبة بمهارات اجتماعية تساعدهم في التكيف والتوافق الاجتماعي مع اقرانهم مثل مهارات المحادثة الإصغاء ، التي تهدف إلى تنمية وتطوير المهارات الاجتماعية ، والتي تساعد على تقوية السلوك الاجتماعي عند هؤلاء الطلبة ، مما يساعدهم تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لديهم ، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بلكر وستوكنغ (Pluker & Stocking,

2001) التي توصلت إلى أن نموذج مفهوم الذات الذي تم تطبيقه على مجموعة من الطلبة المتفوقين، قد عمل على زيادة مستوى الذات للطلبة المتفوقين، ودراسة (الفاعوري، 1993) التي كشفت نتائجها أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين ولصالح الطلبة المتفوقين(المجموعة التجريبية)، ودراسة (توق والطحان، 1986) التي أشارت نتائجها إلى أن هناك فروقاً بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين في مستوى مفهوم الذات ولصالح الطلبة المتفوقين، ودراسة (جبريل، 1993) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين ولصالح المتفوقين،ودراسة يان وهايهوي (Yan & Haihu, 2005) التي توصلت نتائجها إلى أن الطلبة المتفوقين لديهم مفهوم ذات ايجابية بدرجة أكبر من الطلبة غير المتفوقين(المجموعة الضابطة) في حين لم تختلف هذه النتيجة مع نتائج اياً من الدراسات السابقة.

2.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك على أن الذكور والإناث لديهم وجهة نظر متماثلة بما يتعلق بمفهوم الذات الاجتماعية، وقد يكون ذلك نتيجة لتشابه الظروف الاجتماعية لدى أفراد العينة، لأن أفراد العينة ذكوراً و إناثاً يعيشون في بيئات اجتماعية متشابهة إلى حد ما، ومن خلال تفاعل أفراد العينة مع بيئاتهم الاجتماعية، فان هذا التفاعل يعكس صورة الذات الاجتماعية وبمستوى متقارب، خصوصاً وأن فرص التفاعل مع المجتمع المحيط متاح للذكور والإناث ، ولان مجال التفاعل لديهم أوسع من زملائهم الطلبة العاديين كونهم يلتحقون بمدارسهم في الفترة الصباحية، وفي الفترة المسائية يلتحقون ببرامج المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية، وهذا يؤكد أن مفهوم الذات الاجتماعية هي قضية نمائية للجنسين الذكور والإناث في نفس الوقت، في حين قد يتفوق الجنس الأول على الجنس الثاني في جوانب أخرى، ولكن في

المحصلة ليس هناك فروقاً بينهما في مفهوم الذات الاجتماعية بشكل عـــام ، وهـــذا يؤكد أن فاعلية هذا البرنامج لم تتأثر بعامل النوع الاجتماعي، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (جبريل، 1993) التي توصلت إلى عدم وجود فروق فـــي مستوى الذات تبعا لمتغير النوع الاجتماعي لأن الذكور موجودون في المجموعـــة التجريبية وفي الضابطة وكذلك الإناث ولأن أفراد العينة يعيشون في بيئات متشابهه إلى حد ما ، وتختلف هذه النتيجة هذا مع نتائج دراسة كل من (الفـــاعوري، 1993) وسويتاك (Swiatek, 2001) ولروكس (Leroux, 1998) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق في مستوى الذ ات تبعا لمتغير النوع الاجتماعي،ويمكن أن يكـــون سبب الاختلاف هذه الدراسة استهدفت بعداً واحداً من أبعاد الذات وهـــي الـــذات الاجتماعية وهي الذات الاجتماعية في حين تناولت هذه الدراسات الذات في جميـــع أبعادها.

3.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعيـــة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعاً للتفاعل بين المجموعة (ضـــابطة، تجريبيـــة) والنوع الاجتماعي (ذكور، إناث) على القياس البعدي، وهذا يمكن تفسيره بتماثل آراء العينة حول مستوى الذات الاجتماعيـــة تبعـــا لمتغيـــرات المجموعـــة (التجريبيـــة والضابطة) والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما قبل تطبيق البرنامج على أفراد العينة التجريبية، كما أن تعرض أفراد العينة لبرنامج قد شمل بعض الجوانب التـــي تهـــم الذكور والإناث على حد سواء لذلك لم يظهر أثر للتفاعـــل فـــي مســـتوى الـــذات الاجتماعية واختلفت مع نتائج دراسة (الفاعوري ، 1993)، لان هذه الدراسة تناولت متغيري المجموعة والنوع الاجتماعي ، في حين تناولت دراسة الفاعوري التفاعـــل بين النوع الاجتماعي والتخصص.

3.5 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة ،فأن الباحث يوصي بالأتي:

1. ضرورة الاهتمام بموضوع أرشاد الموهوبين والمتفوقين وأسرهم في من قبل المسؤولين والمخططين وواضعي السياسية التربوية والقائمين على برامج أعداد المرشدين التربويين والمعلمين المعنيين بالتعامل مع هذه الفئة.

2. الإفادة من البرنامج من قبل المرشدين التربويين في المدارس التي تهتم بهذه الفئة من الطلبة بهدف تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لديهم.

3. العمل على تشجيع المرشدين التربويين على بناء البرامج الإرشادية الجماعية وتطبيقها في المدارس على جميع فئات الطلبة.

4. أجراء المزيد من الدراسات والأبحاث على هذه الفئة من الطلبة للتعرف على مشكلاتهم وحاجاتهم في أقاليم أخرى من المملكة لتكون الصورة عن مشكلاتهم وحاجاتهم اشمل.

5. ضرورة الاهتمام بالأنشطة الاجتماعية التي تنمي مهارات التفاعل الاجتماعي بين الطلبة واقرأنهم بما يتوافق مع اهتمام هذه المراكز والمدارس بالأنشطة الأكاديمية والأثرائية التي تقدم لهذه الفئة من الطلبة.

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية

أبو جريس، فاديا .(1994). **الفروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان. الأردن.

أبو عيطة، سهام درويش.(1988). **مبادئ الإرشادي النفسي** ، ط1. دار القلم للنشر والتوزيع. الكويت.

إسماعيل، محمد.(1990). **السمات الشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين من غير المتفوقين في نهاية المرحلة الثانوية عند طلبة مدارس حوض البقعة في محافظة البلقاء**، رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

الاشهب، جواهر.(1988). **فاعلية برنامج تدريبي في توكيد الذات في الجماعات** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان . الأردن.

توق، محيي الدين والطحان، خالد. (1986). دراسة مقارنة لمفهوم الذات عند المتفوقين دراسياً و غير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية . **حولية كلية التربية**،مجلد1، العدد الأول، الأمارات العربية المتحدة .

جبريل موسى.(1993). تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً ، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية**، 20أ، الجامعة الأردنية . الأردن.

جرادات،عزت(1992).فلسفة التطوير التربوي في الأردن واتجاهاته.**رسالة المعلم**، العدد المزدوج **(2.3)**،المجلد (33)،وزارة التربية والتعليم .عمان ص 5-61 .

حسن ، محمد علي .(1970). **دراسة تحليلية لشخصية الطلبة المتفوقين في جمهورية مصر العربية "الموهوبون في الجماهيرية سماتهم وظروف نموهم**، ط1، الدار الجماهيرية للطبع والتوزيع، الجماهيرية العربية الليبية.

حسين، محمود عطا .(1987).مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة الانفعالية ، **مجلة العلوم الاجتماعية**،عدد15.(3)، 113-128.

خطاب، محمد. (1987). **أثر مفهوم الذات على التحصيل الأكاديمي، الندوة الثقافية الثانية للتوجيه والإرشاد النفسي تحت شعار مشكلات تكيفيه** . جامعة اليرموك، أربد الأردن.

الخطيب، جمال ؛الحديدي منى.(2005).**المدخل للتربية الخاصة** . مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الأردن.

الخطيب، جمال.(1994)**تعديل السلوك الإنساني** ، مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية. الشارقة.

الخولي، توفيق. (1999).**أثر برنامج أرشاد جمعي في التدريب على المهارات الاجتماعية على الخجل ومفهوم الذات** . رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية،عمان ،الأردن.

الدبابنة ، خلو د أديب.(1998). **تطوير أداة الكشف عن حاجات ومشكلات الطلبة الموهوبين** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

الديب، علي محمد . (1991). نمو مفهوم الذات لدى الأطفال و المراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل. **مجلة علم النفس**، العدد العشرون، القاهرة.

ذياب، محمود عبد السلام . (1991). **السمات الشخصية التي تميز المتفوقين تحصيلياً و غير المتفوقين لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية من مرحلة البكالوريوس.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

زيادات، مريم (2001). **فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان.

حواشين، زيدان، ، حواشين، مفيد.(1989).**تعليم الطفل الموهوب** ، دار الفكر للنشر والتوزيع. الأردن.

زهران، حامد عبد السلام .(1985).**التوجية والإرشــــاد النفســـي** ، ط3، عـــالم الكتب. القاهرة.

السامرائي، هاشم جاسم.(1988). **المدخل في علم النفس** ، بغداد. المكتبة الوطنية.

سعيد ، عبد السلام .(1985). **الموهوبون في الجماهيرية سماتهم وظروف نموهم،** ط1، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع، الجماهيرية العربية الليبية.

السفاسفة، محمد إ براهيم .(2003). **أساسيات في الإرشـــاد والتوجيـــه النفســـي التربوي،** ط1، الأردن ، دار حنين للنشر والتوزيع.

السفاسفة، محمد إبراهيم .(1999). **أثر برنامج أرشادي في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة بطيئي التعلم في غرف المصادر في المــدارس الأساسية الحكومية في الأ ردن،** رسالة دكتوراه غير منشـــورة، جامعـــة بغداد، بغداد.

الصوص، إيمان.(1995). **دراسة مقارنة الشخصية التي تميز الطلبة الموهـــوبين من العاديين في نهاية المرحلة الأساسية علـــى عينـــة أردنيـــة** ، رســـالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

عروق، إدريس صالح محمد .(1992)**تطور مفهوم الذات لدى مرحلة الأساسية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك. اربد.

غازدا ،جورج،وكورسيني ،ريموند .(1986). **نظريات التعلم**دراسة مقارنة ،ج 2، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،الكويت.

الفاعوري، خليل سليمان أحمد، (1993). **مفهوم الذات لدى الطلبـــة المتفـــوقين دراسياً و غير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية في لـــواء جـــرش** . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

كوشش ، حسين .(1978). مفهوم الذات عند المراهق ،**رسالة المعلـــم**، عـــدد 4، 50-57.

اللاذقاني، محمد سامر سمير .(1995). **أثر برنامج إرشادي جمعي قـــائم علـــى التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلي العاطفي في معالجـــة**

القلق الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

المصري، إيناس رمضان (1993). **فاعلية برنامج أرشادي جمعي في خفض سلوك العزلة لدى طالبات المراهقة الوسطى** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية. عمان.

المعايطة ، داوود .(1992). **مقارنة الخصائص الشخصية والاجتماعية بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً في الصف العاشر في مدارس عمان الأولى.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

الميلادي ، عبد المنعم عبد القادر .(1989). **الموهوبون والمتفوقون المبدعون أفاق الرعاية والتأهيل**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

النبهان ،موسى محمد .(2004). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** .دار الشروق عمان، الأردن.

الهاوي، ماهر محمد الشاوي . (1978). تقدير الذات لدى الطلبة السعوديين . معايير ودراسات. **دراسات تربوية**، المجلد الخامس، الجزء الثاني، الرياض، السعودية.

الهياجنة، أمجد محمد سليمان . (1997). **أثر برنامج أرشادي جمعي في خفض الاكتئاب وتنمية الضبط الذاتي وسلوك المساعدة لدى الأحداث الجانحين في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الأولى، جامعة بغداد، بغداد.

يعقوب، إبراهيم وبلبل ،رمزي. (1991). علاقة أبعاد مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة الثانوية .**أبحاث جامعة اليرموك** ، العدد 8 ، مجلد (4) ، اربد.

يعقوب، إبراهيم. (1983). **العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اربد.

ب.المراجع الأجنبية

Bain, Sherry K.,(2004). "Social self – Concept, Social Attributions, and Peer Relations in Fourth, Fifth and Sixth Grades Who are Gifted Compared to High Achievers" **Gifted child Quarterly**, Vol .48, Issue 3, p167 -178

Barnette, Edmund . L (1989). Aprogram to meet the emotional and social needs of Gifted and talented Adolescents, **Journal of Counseling and Development**. Vol 67. pp: 525-528.

Boyle, D . (1980**).The Effects of two different small group short Term Treatments on Sixh Grade socially Isolates; Dissertation Abstracts International,** (April),vol.40,No. 16.

Brigham, J. (1986).**Social Psychology**. Boston: Little, Brown &Co.

Byrae, Barbora M., (1994). "Validating Social self – Concept Structure for Early, Late Preadolescent, and Adolescents". **Gifted Child Quarterly**, Vol. 26, Issue, 20

Choen, R.& choen ,S.1994.Classroom peer relations of children participating in a pull – out enrichment program. **Gifted Child Quarterly** vol 38,NO 1 winter pp 33-37.

Coleman, L. J. & Cross, T. L. (1988). **Is being gifted a social handicap?** Journal for the Education of the Gifted, 11(4), 41-56.

Coleman, L. J. & Sanders, M.D. (1993). Understanding the needs of gifted students. **The Journal of Secondary Gifted Education**, 5, 22-26.

Cross, T. L. Coleman, L. J., & Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. **Roeper Review**, 16(1), 37-40.

Cross, T. L. Coleman, L. J., & Terhaar-Yonkers, M. (1991). **The social cognition of gifted adolescents in schools: Managing the stigma of giftedness**. Journal for the Education of the Gifted, 15(1), 44- 55.

Gila, A & Castro, J& Gomez, M& Toro, J(2005) Social and Body Self-Esteem in Adolescents With Eating Disorders, **Internationl Journal of Psyho;ogy and psychological Therapy**, Vol 1. , No 1.

Gruenewald , T& Kemeny , M& Aziz,N& Fahey, J(2004). Acute Threat to the Social Self : Shame , Social Self – Esteem , and Cortisol Activity**. The American Psychosomatic Society**. Psychosomatic Medicine 66:915–924 .

Gallucc.p (1988). **Social psychology** : attitudes Cognition and Social behavior Combrige: Cambrige University press.

Hawkins,H.1993. **Personality factors affecting achievement in achieving gifted and underachieving gifted and non gifted in elementary students , dissertation abstracts.** University of Florida,p 145.

Leroux, Janice A, (1988). Voices from the Classroom: Academic and Social Self- Concepts of Gifted Adolescents" . **Journal for the Education of the Gifted**, Vol, 11, No. 3,pp, 3-18.

Lufting, R.L. and, Nichoal, M.L. (1990). Assessing the social status of gifted students by their age peers**. Gifted Child Quarerly**. VO 34, NO3,111-114.

Lufting,R.l. and Nichlos, M.L.1990. Assessing the social status of Gifted Students their Age peers**. Gifted Child anarterly**, 34(3):111-114.

Martray; Carl R. , Norman; Antony D., Ramsay; Shula G,, Roberts; Julia L. (2000)."Effect of Social Setting, Self-Concept and Relative Age on the Social Status of Moderately and Highly Gifted Students**". Roper Review**. Vol 23. Issue 1.

Mccamt, G. (1993). **Nuturing social – emotional development of gifted children**, A chapter in HELLER, k, a, monks, F,J & passow, A,H(1993), Intenational had book for research on giftedness and talented. Oxford, Pergamon press, p1-30

Oram, G,D, Cornell,D,G, Rutemiller, LL.A. (1995**). relations between academic aptitude add psychoscial adjustment in gifted programs. Gifted Child Quarterly**. 39, 9,236-244.

Plucker, Jondohan A, Stocking, Vicki B. (2001). " Looking Outside and Inside: Self – Concept Development in Gifted Adolescents **". The Council For Exceptional Children**, Vol. 67, No-4 PP. 535-548.

Randers, I & Mattiasson , A & Olson, A(2003) The " Social Self" The 11 th Category of Integrity – Implications for Enhancing Geriatric Nursing Care **. Journal of Appliced Gerontology,** Vol. 22,pp 289-309.

Royle, D. . (1980). The Effects of two Different Small Group short Term Treatments on sixth Grade Social Isolates**: Dissertation Abstracts Internaational** (April). Vol. 40, No. 16.

Royce,w .(1978) Multimodal evaluations of practice interaction as treatment for social isolations **Journal of Counseling& Clinical Psychology**, vol.46 (46),p.239-245

Shavelson, RJ. Byrne, BM. (1996). " **On the Structure of Social Self-Concept for Pre- early, and Late Adolescents: a Test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) Model** ". School of Psychology, University of Ottawa, Ontario, Canada.

Swiatek, M. 1990. **An .An empirical investigation of the social coping strategies used by gifted adolescents .** Department of psychology at University of New York , college at Fredonia.

Swiatek, Mary Ann. (1998)."Revision of the social coping uestionnaire: Replication and extension of previous findings ". Journal of Secondary Gifted Education; Vol. 10 Issue 1,p252, 8p, 5 charts.

Swiatek, Mary. (2001). "Social Coping among Gifted High School Students and Its Relationship to Self-Concept". **Ann Journal of Youth and Adolescence**. Vol 30. Issue1. Page Number: 19

Valkenburg, P& Peter, J& Schouten, A(2006) Friend Networking Sites and Their Relationship to Adoloscent's Well- Being and Social Self-Esteem. **Cyber psychology & Behavior**. Vol 9. pp10-12.

Van Boxtel, H. W., & Monks, F. J. (1992). General, social, and academic self-concepts of gifted adolescents. Journal of Youth and Adolescence, 21(2), 169-185.

Yan, Kony, Haihai, Zha. (2005) " A Decade Comparison: Self – Concept of Gifted and non - gifted Adolescents ". **International Education Journul,** 6(2). 224-231.

ملحق(أ)

أداة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته

ينوي الباحث القيام بدراسة بعنوان أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعي لدى الطلاب المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب.

أرجو قراءة فقرات الاستبانة التي بين يديكم والإجابة على أسئلتها ، علماً بان الإجابات سوف تعامل بسريه تامة ولغايات البحث العلمي.

وأن فقرات الأستبانة (46 فقرة) واحتمالات الاستجابة (موافق جدًا، موافق،غير متأكد، معارض،معارض جدًا)

شاكر لكم تعاونكم

الباحث

سليمان عبد الرحمن المهايرة

رقم الفقرة	الفقرة	موافق جداً	موافق	غير متأكد	معارض	معارض جداً
1	أعتمد كثيراً على مساعدة أصدقائي					
2	أشرك أصدقائي في وجهات نظري					
3	أحب الناس الذين أقضي وقتي معهم					
4	يعرفني المحيطين بي جيداً					
5	أشعر بالرضي عن أصدقائي					
6	يفهم أصدقائي تصرفاتي وطريقة تفكيري.					
7	أستطيع أن أجد الأصدقاء عندما أريد ذلك					
8	أشعر بالانسجام مع من حولي من الناس					
9	أجد صعوبة في الاحتفاظ بعلاقات صداقة مستمرة .					
10	لا استطيع بناء علاقات صداقة مع الآخرين					
11	صداقاتي مع الآخرين سطحية وعابرة .					
12	أهتم بأصدقائي					
13	احترم قيم الجماعة ولا اخرج عنها					
14	أكتسب القيم السلبية من الرفاق.					
15	أتأثر بالقيم التي يحملها أصدقائي					
16	أهتم بنفسي أكثر من اهتمامي بالآخرين.					
17	اتجه نحو الأشياء أكثر من اتجاهي نحو الأشخاص					
18	أشعر بالراحة مع الجماعة التي انتمي إليها					
19	أتقبل قرارات الجماعة وقيمها					
20	أشارك الجماعة في أنشطتها					
21	أفضل الأنشطة الجماعية على الأنشطة الفردية					
22	أواجه صعوبة بالمشاركة بالأنشطة الجماعية					

23	أشعر أنني إنسان سعيد في علاقاتي مع الآخرين					
24	أحب أن ابقي على علاقاتي مع الآخرين كما هي					
25	أشـ عر أنـ ي مسـ تبعد مـ ن بعض المواقف الاجتماعية					
26	أتمنـ ى لـ و كانـ ت شخصـ يتي غير ما هي عليه					
27	اشـ عر بـ أنني واثـ ق مـ ن سلوكي الاجتماعي					
28	أفضل الأنشطة الفردية على الأنشطة الجماعية					
29	دوري بالألعـ اب الجماعيـ ة هـ و المشـ اهدة ولـ يس المشاركة					
30	أسـ اهم بالعمـ ل الجمـ اعي بانتظام					
31	أفضـ ل التعامـ ل مـ ع الأفـ راد الذين يتميزون بالثبات					
32	فـ ي أغلـ ب المواقـ ف أوافـ ق رأي الجماعة					
33	لـم أكن أبـداً شخصـاً محبوبـاً بين أصدقائي .					
34	أسـ تمتع بالمشـ اركة فـ ي مناقشات قد تستمر ساعات طويلة					
35	لا أفضـ ل تنـ اول الطعـ ام بمفردي					
36	لا أحتمـ ل المشـ اركة والخـ وض فـ ي مناقشـ ات طويلة					
37	أتعاطف في الأمور المتعلقة بالأصدقاء					
38	لـ دي أهميـ ة قياديـ ة فـ ي محيطي الاجتماعي					

39	أتمذ ى أن أك ون اجتماعي اً أكثر					
40	أفضل البقاء في البيت على حضوري مناسبة اجتماعية					
41	أشد عر بالمي ل إل ى إقام ة علاقات اجتماعية مع الناس					
42	أج د صد عوبة ف ي تك وين الأصدقاء					
43	أشعر بأن الناس يتجنبون صداقتي					
44	أبح ث ع ن أع ذار لتجذ ب حض ور المناس بات الاجتماعية					
45	أتمتع باللقاءات الاجتماعية لأنها تجمعنا بالآخرين					
46	أشعر أنذي غير سعيد في علاقاتي مع الآخرين					

الباحث: سليمان عبدالرحمن المهايرة

الملحق (ب)

البرنامج الإرشادي

البرنامج الإرشادي

قام الباحث بتصميم البرنامج الإرشادي أعتماداً على نظرية الإرشاد العقلي الانفعالي للعالم البرت الس وبناء على نظرية التعلم الاجتماعي للعالم باندورا .

وقد صمم هذين النوعين من الجلسات كما يلي :-

أ – الجلسات الخاصة بالأفكار اللاعقلانية

خصص الباحث(4) جلسات إرشادية لمناقشة هذه الأفكار اللاعقلانية التي توجد عند أعضاء المجموعة الإرشادية و مناقشتها وتفنيدها والعمل على استبدالها بأفكار أخرى عقلانية .

ب ــ الجلسات الخاصة بالمهارات الاجتماعية :حيث تم استخدام قوانين التعلم الاجتماعي ووضح الباحث بشكل مختصر الخطوات التي أ تبعت في جلسات تدريب الأعضاء على المهارات الاجتماعية والمعرفية كما يلي:

(1) أختيار المشاركين في الدراسة الحالية من أعضاء المجموعة الموهبين والمتفوقين الموجودين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب والذين تتراوح أعمارهم مابين (15 ــ18) سنه والموجودين في هذه المراكز في كل من المركز الريادي في محافظة الطفيلة وكذلك في محافظة الكرك في كل من المزار والمرج وهي مراكز ريادية تابعة لوزارة التربية والتعليم .

(2) التعرف على حاجات المشاركين من المهارات :

تم تحديد حاجات المشاركين الدقيقة من خلال طرح سؤال مفتوح على المعلمين والهيئة الإدارية المشرفة على أعضاء المجموعة و ركز الباحث على أهم المهارات التي يعتقد هؤلاء بأن أعضاء المجموعة يحتاجون أليها ويفتقدون لها وأن امتلاكهم لها قد يساعد في اكتسابهم للمهارات الاجتماعية ويزيد من تفاعلهم وبالتالي يرفع من مستوى الذات الاجتماعية عندهم بما يتناسب مع الذات الأكاديمية المرتفعة لديهم ويخفف كذلك من مشاعر العزلة لديهم

(3) تحليل المهارات

تم تحليل المهارات إلى مكوناتها من خلال إتباع الأساليب التالية :-

أ – مراجعة الأدب التربوي لأن الأدب التربوي يتضمن العديد من المهارات التي تم تحليلها إلى مكوناتها .

ب ــ أجراء مناقشة مع عدد من المختصين .

ج ــ تحديد عدد الجلسات التدريبية ، ومدة كل جلسة والفترة الزمنية بين كل جلسة

لقد تم تحد يد عدد الجلسات الإرشادية ب (15) جلسة اشتملت على جلسات تخــص الأفكار اللاعقلانية وكذلك على جلسات تخص التدريب على المهارات الاجتماعيــة والمعرفية من اجل إتاحة الفرصة للتدريب على المهارة المتعلمة التي نحتاجها فــي حياتنا اليومية ،وكذلك إعطاء فرصة اكبر من اجل أن يؤدي الأعضاء الواجب ألبيتي المتعلق بالمهارات لأن إتقانها يحتاج إلى تدريب خارج الجلسات الإرشادية . وكانت مدة الجلسة الإرشادية حسب محتوى الجلسة من أهداف ولكنها تتراوح من 45 –60 دقيقة .

د- تحديد الأساليب الإرشادية

حيث أستخدم الباحث الاستراتيجيات الآتية لتلائمها مع محتوى الجلسات :-

1- إعطاء التعليمات
2- النمذجة
3- التغذية الراجعة
4- التعزيز
5- الحوار والمناقشة
6 -الواجبات البيتية خارج الجلسات الإرشادية

الجلسة الأولي:-

محور الجلسة : التعارف

الأهداف:

تهدف هذه الجلسة إلى التعارف بين أعضاء المجموعة الإرشادية و الباحث وللتعرف على مبررات الإرشاد الجمعي وعلى أهداف البرنامج الإرشادي وعلى توقعات أعضاء المجموعة الإرشادية من البرنامج الإرشادي والاتفاق على موعد الجلسات ومدتها ومكانها والفترة الزمنية اللازمة لإنهاء البرنامج الإرشادي .

ويتضمن هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية

ـ أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على بعضهم البعض والعمل على زيادة التفاعل الاجتماعي وتقليل حدة التوتر عندهم.

- أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على الهدف من البرنامج الإرشادي .

ـ أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على سبب وجودهم في المجموعة الإرشادية .

ـ أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على مفهوم الإرشاد الجمعي .

ـ تقليل الفجوة النفسية بين الباحث وأعضاء المجموعة الإرشادية .

ـ مساعدة الأعضاء على التعبير عن أنفسهم وتوقعاتهم من البرنامج الإرشادي

وسائل التنفيذ :

رحب الباحث بأعضاء المجموعة الإرشادية وشكرهم على حضورهم ورحب بهم كأعضاء داخل المجموعة و أتاح الباحث فرصة للتعارف بين أعضاء المجموعة الإرشادية والباحث وكذلك التعارف مع بعضهم البعض . حيث بادر الباحث بالتعريف بنفسه وطبيعة عمله وبعد ذلك قام الباحث بالتعرف على أعضاء المجموعة بحيث يذكر كل طالب أو طالبة أسمه وصفة و مكان سكنه وهوايته المفضلة . ويعطي الباحث شرح مختصر وسريع عن الإرشاد الجمعي . والذي يعد أحد تطبيقات الإرشاد النفسي و الذي يركز على تقديم المساعدة لمجموعة من الأفراد تتشابه مشكلاتهم وتتقارب أعمارهم من خلال عمل جلسات إرشادية تكّون بمجموعها برنامج إرشادي

وانه من خلال الإرشاد الجمعي يتحدث كل فرد عن مشكلته ويناقشها مع الأخــريين بحيث يستطيع أفراد المجموعة وبمساعدة الباحث تعلم أساليب ومهارات تساعد كــل فرد في المجموعة على مواجهة مشكلاته وتعلم كيفية التعامل معها والتكيف لها كي يستطيع مواجهتها بوعي واستبصار .

وضح الباحث لأعضاء المجموعة الإرشادية قواعد ومعايير الجماعة وانه على كل عضو الالتزام بهذه القواعد والمعايير كما وضح لهم الباحث الهدف الإرشادي وعدد الجلسات في الأسبوع وزمن كل جلسة ، و تم الاتفاق مع الأعضاء علــي المعــايير التالية كقواعد عمل داخل الجماعة منها أدب الحديث ، الخــروج مــن الجلســة ، الإصغاء ، طرح الأسئلة ، السرية وناقش الباحث مع أعضاء المجموعة توقعــاتهم من البرنامج وأجاب الباحث على أسئلتهم واستفساراتهم لكي يدفعهم إلى بناء الثقة مع الباحث ووضح الباحث لـ لأعضاء الأدوار التي يقومون بها داخل المجموعة ، و عمل الباحث على تقليل مستوى القلق عند أعضاء المجموعة وخصوصاً فــي الجلســات الأولي و يؤكد الباحث انه تم اختيار الطلاب عشوائياً نتيجة حصولهم على درجــات منخفضة على مقياس الذات الاجتماعية وذلك بهدف مساعدتهم للتغلب عـلــى هــذه المشكلة .

وبعد ذلك عرف الباحث البرنامج الإرشادي :- بأنه مجموعة من الجلسات الهــدف منها مساعدة أعضاء المجموعة على تطوير سلوكيات تزيد مــن مســتوي الــذات الاجتماعية عندهم وكذلك مساعدتهم على كسب مهارات اجتماعية وكذلك القدرة على التعامل مع المشكلات وإعطاء الطلاب تدريب على الأنشطة الاجتماعية وكذلك تعلم مهارات تفاعل جديدة تسهم في جعل الفرد على درجة عالية من الثقة بنفسه وبقدراته وبالتالي مساعدته على أدراك وتعديل أساليب التفكير لدية المحبطة للذات .

وقام الباحث بذكر الأساليب المستخدمة في التدريب مثل النمذجة ، وإعطاء التعليمات ، التعزيز الاجتماعي ، لعب الدور ، التغذية الراجعة ، إعطاء الواجبــات المنزليــة وكذلك المناقشة .وأكد الباحث للأعضاء على ضرورة الالتزام بحضور الجلســات في موعدها وتنفيذ ما يطلبه الباحث من واجبات .

ثم قام الباحث بعمل تمرين تفاعلي ليؤكد على التفاعل الاجتماعي بين أعضاء المجموعة وإعدهم على تشتيت القلق والاندماج والتفاعل ويكون التمرين كالتالي
.ـ يشترك الباحث مع الأعضاء بعمل دائرة
يقوم أحد الأعضاء بذكر أسمه الأول وكلمة طعامي المفضل هو......
ثم العضو التالي يقول أسمي .....وطعامي المفضل هو ..... ثم يذكر أسم زميلة السابق وكذلك أسم طعامه المفضل مثال :-
أسمي أحمد وطعامي المفضل هو المنسف ، العضو الثاني يقول أسمي محمد وطعامي المفضل السمك . أحمد طعامه المفضل المنسف وهكذا يقول الطالب الثالث أسمه وطعامه المفضل ، ثم يذكر أسم زميله الأول وطعامه المفضل وأسم زميله الثاني وطعامه المفضل وهكذا حتى يكمل جميع أعضاء المجموعة التمرين وقام الباحث خلال التمرين بإضفاء جو من المرح ليزيد من الألفة بين أعضاء المجموعة لكي يتخلصوا من القلق ويتفاعلوا مع بعضهم البعض بشكل أكبر
و طلب الباحث من أعضاء المجموعة أن يذكر كل عضو الانطباع الذي تكون لدية بعد آن تعرف على زملائه وأماكن سكناهم وصفوفهم وهواياتهم والأنشطة المفضلة لديهم وبعد تقديم التغذية الراجعة من الأعضاء قام الباحث بإعطاء الأعضاء وقت حر للحديث والمناقشة مع زملائهم لمدة (15) دقيقة مما يسهم في توفير جو من الألفة والمودة ويقوي التماسك بين أعضاء المجموعة مما يساعد على تخفيف التوتر والقلق عندهم .
عمل المرشد كذالك على معرفة التوقعات الصحيحة والخاطئة لأعضاء المجموعة حيث عمل على تصحيح التوقعات الخاطئة وعلى تثبيت التوقعات الصحيحة لأعضاء المجموعة من البرنامج الإرشادي وتحديد واجبات وحقوق كل طالب في المجموعة وما هو المطلوب منه الالتزام به والأتفاق على مكان وموعد الجلسات مع ضرورة الالتزام بهذه المواعيد . وكذالك يقوم كل عضو في المجموعة بتوقيع عقد مكتوب يتضمن الواجبات والالتزامات المطلوب من الأعضاء التقيد بها أثناء فترة تنفيذ البرنامج .

وزوع الباحث ورقة التعاقد الإرشادي التي يتحدد من خلالها ألية التعامل بين الباحث وأعضاء المجموعة ويؤكد الباحث على أهمية التعاون بين الأعضاء وكذلك بينهم وبين الباحث خلال تنفيذ البرنامج الإرشادي لأن التعاون سوف يخلق جو من المتعة والمودة ويسمح ذلك للطلبة التعبير عن انفعالاتهم الإيجابية والسلبية بحرية .

وكد الباحث للطلبة ضرورة الالتزام بتنفيذ ما يطلب منهم خلال البرنامج وكذلك الالتزام بمعايير الجماعة والحفاظ على السرية وكذلك الاحترام المتبادل بين الأعضاء .

وبعد ذلك طلب الباحث من الأعضاء تقديم تغذية راجعة حول ردود أفعالهم .وكذلك مشاركة كل فرد بما لدية من توقعات حول الإرشاد الجمعي ، ثم بعد ذلك قام الباحث بتوضيح ورقة التعاقد الإرشادي تم توقيعها من قبل أعضاء المجموعة المشاركين على نسختين نسخة للعضو ونسخة ثانيةللباحث

(ورقة تعاقد إرشادي)

أتعهد أنا العضو الموقع أدناه بالالتزام بمعايير الجماعة الإرشادية وبحضور الجلسات الإرشادية في موعدها ومكانها المتفق عليه مع الباحث . وأن التزم بالمشاركة في النشاطات وأن أتلقى التغذية الراجعة الإيجابية وأقدمها كذلك لأعضاء المجموعة خلال الجلسات الإرشادية ، وأن أقوم بتطوير مهاراتي الاجتماعية خلال البرنامج وأتعهد بتقديم كل الدعم لزملائي ضمن المجموعة الإرشادية وأن أعمل كل ما بوسعي من أجل تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي وأن أقوم بالواجبات التي أكلف بها وأن أعمل على أن لا تتعارض هذه الواجبات مع الواجبات المدرسية .

أسم الطالب   **توقيع الطالب**   **توقيع الباحث**

الجلسة الثانية:

محور الجلسة: البيئة الاجتماعية

الأهداف:

1-أن يتعرف الأعضاء على مفهوم البيئة الاجتماعية .

2- أن يتعرف الأعضاء على أهمية البرامج الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية .

وسائل التنفيذ :

يقصد بالبيئة الاجتماعية الجماعات المتعددة التي يعيش بينها الإنسان والنظم الاجتماعية التي تحدد سلوك هذه الجماعات .

ويضيف الباحث ....

أن النظام الاجتماعي بقيمه ومقايسة يلعب دوراً أساسيا في الحياة الإنسانية سواء في تنظيم الأسرة أوفي الناحية السياسية أو التعليمية أو الاقتصادية أو الترويحية التى تسود مجتمعاً معيناً.

وأن الإنسان يستمد شخصيته ويكتسب عاداته وسلوكه من المجتمع الذي يعيش فيه وبتأثير الجماعات التي يعيش فيها لأن تأثير الجماعات يرجع بالأساس إلى طبيعة الإنسان لكونه كائناً يعتمد على الجماعة في إشباع حاجاته .وعن طريقها يكتسب مهاراته وخبرته لأنة بطبيعته لا يمكنه الاستغناء عنها ووجوده يتوقف عليها وتأثير الجماعة على نموه يفرضه الواقع والحاجة.

مما تقدم نؤكد أن للبيئة آثرها على نمو الفرد وتطوره ورعايته ، ومن البيئة يكتسب الكثير من عاداته وعنها يأخذ الكثير من الانطباعات والميول ، فالبيئة مدرسة الطبيعة لذا يجب أن يسعى الفرد لأن يكيف نفسه لها ويؤكد الباحث للأعضاء ضرورة نشر الوعي الاجتماعي بين الأفراد وكذلك أهمية أن يعرف كل فرد مسئوليته في كل مجال ويؤدى واجبة بصورة صحيحة

وأكد الباحث للأعضاء على أهداف البرامج الاجتماعية وأهميتها في تزويد الأفراد بالمهارات الاجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع والتعاون مع الآخرين بحيث يحافظون على حقوقهم ويحرصون على القيام بواجباتهم . فالبرامج الاجتماعية توثق العلاقات بين الشباب والجماعات وهي وسيلة للتفكير الاجتماعي

وتشمل البرامج الاجتماعية أنواع مختلفة من النشاطات كالرحلات والزيارات والمعسكرات ، ومما تقدم أكد الباحث للأعضاء أن الإنسان اجتماعيً بفطرته ويتعاون مع غيرة من الأعضاء لأن ضرورات الحياة تفرض عليهم تكوين علاقات اجتماعية ،والفرد مسئول عن نمو وتقدم وتكيف شخصيته بما يتكيف والجماعة والعمل والتعاون معها للوصول إلى علاقات تتفق ورغباته ، أي أن الفرد كائن اجتماعي لا يستطيع أن ينعزل عن المجتمع والجماعة بمعيشته وان

الحياة في المجتمع تعتمد على علاقات تبدأ هذه العلاقات من محيط الأسرة التي تربط أفرادها علاقات اجتماعية ثم المدرسة ،ثم تتسع حتى تشمل المجتمع الكبير الذي ينتمي أليه الفرد .
وتقوم العلاقات الاجتماعية على أساس أن الإنسان كائن له حاجات نفسية واجتماعية يرغب في تحقيقها والحصول عليها من خلال علاقاته مع الآخرين حيث أن هذه العلاقات الاجتماعية هي الأداة الأساسية لغرس القيم والاتجاهات المختلفة في نفوسهم . فإذا كانت العلاقات سليمة وتقبلت الجماعة الفرد بحب واحتضان اتسعت مداركه الاجتماعية وأتسم بالصحة النفسية وإذا حدث العكس أدى ذلك إلى شعوره بالنبذ من الجماعة المحيطة به مما يعزز عنده الشعور بالعزلة والسلوك ألانسحابي ، وبذلك يصبح عنده مفهوم الذات الاجتماعية متدني مما يؤدي إلى تخلفه اجتماعيا والانسحاب من المواقف الاجتماعية التي تواجهه في حياته اليومية .
تكلف الباحث الأعضاء بتلخيص ما دار في الجلسة بشكل سريع ومختصر و طلب من الأعضاء تقديم التغذيةالراجعة لما دار خلال الجلسة ، وأ عطي الباحث مجالاً للمناقشة والإجابة على أسئلة أعضاء المجموعة . وكلف الباحث أعضاء المجموعة بواجب بيتي.

الواجب البيتي:

كلف الباحث الأعضاء بأن يحدد كل فرد منهم نشاط جماعي يتمنى أن يمارسه مع زملائه في المركز وإحضاره في الجلسة القادمة

الجلسة الثالثة :

محور الجلسة: العلاقات الاجتماعية والتعاون الإيجابي بين الطلاب

الأهداف :

1 - تنمية العلاقات الاجتماعية والتعاون الإيجابي بين الطلاب
2 - زيادة التفاعل بين أعضاء المجموعة
3 - مناقشة الواجب ألبيتي .

وسائل التنفيذ

. بعد أن رحب الباحث بالأعضاء وشكرهم على التزامهم بالحضور بالموعد وتفقد أن جميع الأعضاء حاضرين بعد ذلك ناقش معهم الواجب ألبيتي الذي كلفهم به في الجلسة السابقة وتابع تنفيذ الأعضاء للواجب وقام بتعزيز من التزم به وقام بمساعدة من لم ينفذه بالشكل الصحيح وفتح الباحث مجالاً للأعضاء للنقاش والحوار وكذلك الأجابه على أسئلة الأعضاء حول الواجب .

تحدث الباحث لأعضاء المجموعة عن أهمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والتأكيد على أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه وأن عملية التنشئة الاجتماعية مسؤولية عن تحول الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يأنس بغيره من البشر ، وان الإنسان لا يستطيع أن يعيش في عزلة عن الآخرين وإذا حصل ذلك فأنه يواجه صعوبة في التكيف تترك آثارها على حياته النفسية والاجتماعية وبذلك لا يستطيع أن يعيش حياة سويه مليئة بالصحة النفسية والتكيف مع المحيطين به وأنه من خلال العلاقات الاجتماعية يحدث تبادل للمنافع بين بني البشر منها منافع مادية ومعنوية حيث تشبع هذه العلاقات حاجات نفسية لديه أهمها حاجته إلى أن يحب وأن يحب من قبل الآخرين إضافة إلى حاجته إلى الانتماء .

ولقد ركز الدين الحنيف على أهمية العلاقات الاجتماعية والتعاون بين المسلمين قال تعالى (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الآثم والعدوان)المائدة الآية(2)

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم :- المؤمن الذي يخالط الناس ويصبر على آذاهم خير من المؤمن الذي لا يخالط الناس ولا يصبر على أذاهم)

وتتجلى أهمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد بأن الشخص تتكون لدية فكرة عن ذاته سواء إيجابية أو سلبية من خلال الفكرة التي يحملها الآخرين عنه

وخلال الجلسة كلف الباحث الأعضاء ببعض الأنشطة التي تزيد من سلوك التعاون والتفاعل الإيجابي بينهم منها :-

ــ مساعدة أحد طلاب المركز المعوزين وتقديم مساعدة مالية له وتقديمها من خلال أدارة المدرسة بصورة جائزة حفاظاً على مشاعره .

ــ التعاون في العناية بحديقة المركز .

ــ التعاون في دهان بعض المواقع في المركز .

وبعد لانتهاء من تنفيذ هذه الأنشطة طرح الباحث الأسئلة التالية على الأعضاء :-

ــ صف مشاعرك عند تعاونك مع زملائك في المركز في تنفيذ الانشطه السابقة .

وبعد الانتهاء من مناقشة الاجابه على السؤال السابق كلف الباحث الأعضاء بتمرين يذكرون فيه على السبورة ما هي الأنشطة الجماعية الأخرى في المركز التي يمكن أن يمارسها الأعضاء وتسهم في زيادة التفاعل والتعاون بينهم .

ثم طلب الباحث من الأعضاء تلخيص ما دار في الجلسة بشكل سريع ومختصر وطلب من الأعضاء تقديم التغذية الراجعة لما دار خلال الجلسة ، وأعطي الباحث مجالاً للمناقشة والإجابة على أسئلة أعضاء المجموعة . وأكد الباحث على الأعضاء على ممارسة المهارات التي اكتسبوها في حياتهم اليومية .

وكلف الباحث أعضاء المجموعة بواجب بيتي وطلب منهم أحضارة في الجلسة القادمة والتي أكد على موعدها ثم ودعهم على أمل اللقاء بأذن الله .

الواجب البيتي :

كلف الباحث الأعضاء بأن يحضر كل عضو في الجلسة القادمة شواهد مـــن الـــدين الحنيف سواء أكانت أيه من القران الكريم أو الحديث الشريف أومن سيرة السلف الصالح تحض على التعاون والتفاعل بين المسلمين

الجلسة الرابعة:

محور الجلسة: التفاعل الاجتماعي بين الأعضاء

أهدافها:

- أن يتهيأ أعضاء المجموعة للجلسة وزيادة تفاعلهم الاجتماعي ويتضـــمن هـــذا الهدف الأهداف الفرعية التالية .

1 ــ أن يتعلم أعضاء المجموعة مهارة التحدث عن الذات

2 ــ أن يتدرب أعضاء المجموعة على مهارة التحدث عن الذات .

ورحب الباحث بأعضاء المجموعة الإرشادية وشكرهم على حضورهم والتـــزامهم بمكان وموعد الجلسة الإرشادية و تمنى لهم التوفيق . وخلال الجلسة تأكد الباحث من وجود جميع أعضاء المجموعة الإرشادية .

وكذلك قام الباحث بتلقي استفسارات الطلاب وأسئلتهم عن الجلسة السابقة .

وسائل التنفيذ :.

قدم الباحث فكرة مختصرة وسريعة عن مهارة التحدث عن الذات للطلبة بعد ذلك قام الباحث بالتحدث عن ذاته بشكل مختصر ليكون نموذج أمام أعضاء المجموعة ثـــم يطلب الباحث من أعضاء المجموعة أن يتحدثوا عن ذواتهم بشكل منفرد من أجـــل التغلب على مشكلة الخوف لديهم وزيادة التفاعل بين أعضاء المجموعة

الجلسة الخامسة:

محور الجلسة: المهارات المختلفة للمحادثة

أهدافها :

1 -أن يكتسب الأعضاء مهارة بدء المحادثة مع الآخرين

2-أن يتعرف الأعضاء على كيفية استمرار المحادثة مع الأخريين .

3-أن يتدرب الأعضاء على مهارة إنهاء المحادثة مع الآخرين

وسائل التنفيذ :

بعد أن رحب الباحث بالأعضاء قا م الباحث بتقسيم أعضاء المجموعة الإرشادية إلي مجموعات فرعية صغيرة مكونة كل واحدة من ث لاث أشخاص وطلب من كل مجموعة فرعية أن يتحدثوا مع بعضهم البعض لمدة (15) دقيقة عن أصدقائهم المقربين ، وهواياتهم ، أمانيهم وأمالهم وبعد انتهاء الوقت المحدد قام الباحث بجمع أعضاء المجموعة بشكل دائري و قام كل شخص بالتحدث لبقية الأعضاء حول معلومتين جديدتين عرفها عن زملائه خلال الجلسة لم يكن يعرفها بالسابق .

وضح الباحث مهارة البدء بالمحادثة بشكل مختصر قائلاً :

هنالك الكثير من المواقف التي ربما تحدث عندما ن ريد محادثة شخص أخر سواء كنا نعرفه أو لا نعرفه سابقاً ولكن نتمنى التعرف عليه . وفي بعض الأحيان يخجل بعض الناس من البدء في المحادثة ولكن هذا الخجل سوف يتلاشى بشكل تدريجي إذا تم تعلم الطريقة الصحيحة لمحادثة الأخرين . في هذه الجلسة قام الباحث بتوزيع بطاقات المهارة على الأعضاء و عمل نموذج أمامهم لتوضيح المهارة ثم طلب من الأعضاء استخدام المهارة من خلال بعض المواقف التدريبية التالية :-

1-تحدث عن حياتك الخاصة وهوايتك لمدة 10 دقائق .

2-تحدث عن ممارستك لعبة تفضلها ضمن فريق المدرسة .

3-تحدث عن تقييمك لنفسك وعن علاقاتك الاجتماعية مع الأخرين .

وكذلك وضح الباحث لأعضاء المجموعة الإرشادية أن مهارة استمرارية المحادثة تنقسم إلى ثلاث أقسام هي :-

1- مهارة الحفاظ على المحادثة بطرح العديد من الأسئلة :-

شرح الباحث هذه المهارة بشكل مختصر قائل :-

أنه في بعض الأحيان يرغب الشخص بالحديث مع شخص ما لفترة طويلة لأنه يحب هذا الشخص ويستلطفه ويحترمه ولكن يجد هذا الشخص المتحدث صعوبة في كيفية المحافظة على استمرار ية المحادثة لذلك عليهم طرح أسئلة تساعدهم على استمرارية الحديث مع الآخري ن . وقام الباحث بتوزيع بطاقات المهارة على الأعضاء ثم طلب من عدد من الأعضاء القيام بنموذج للعب الد ور وبعد الانتهاء من لعب الدور قدم الباحث التغذية الراجعة للأعضاءحول أدائهم وترك لهم المـ جال للحوار والمناقشة والإجابة على أسئلتهم الخاصة بهذه المهارة، ويكون نموذج لعب الدور كما يلي :

ـ الذهاب في رحلة مع زملائك إلى مدينة العقبة ، صف علاقاتك مع زملائك خلال هذه الرحلة

ـ التحدث عن المشاركة في حملة تطوعية لتنظيف أكياس البلاستك من المحيط الذي يوجد في المدرسة لخطره الكبير على الثروة الحيوانية .

ـ التحدث مع أحد الأصدقاء عن بعض البرامج التلفزيونية ذات الاهتمام المشترك

وضح الباحث للأعضاء مهارة استمرارية ا لمحادثة من خلال الإصغاء الجيد وإعطاء المعلومة الصحيحة .

وأكد الباحث للأعضاء أن إعطاء معلومات حقيقية للأشخاص الآخرين يساعدهم على فهم بعضهم البعض وكذلك أدراك الأشياء المشتركة بينهم وأن الإصغاء والاستماع الجيد مهم جداً لمواصلة المحادثة واستمرأريتها بين الأفراد لأن الاستماع الجيد والإصغاء يشعر الشخص الأخر أنك مهتم بما يقول وأنك تهتم به وتحترمه وتتعاطف معه .

وزع الباحث بطاقات المهارة على الأعضاء ثم كلفهم بالقيام بنموذج للعب الدور ، وبعد الانتهاء من لعب الدور قدم الباحث التغذية الراجعة اللازمة للأعضاء حول أدائهم وأقترح الباحث على الأعضاء التمارين التالية :-

1ـ تحدث مع أحد الأصدقاء عن النشاطات الجماعية ا لتي تستمتع بأدائها في المدرسة .

2ـ تحدث مع أخيك الأكبر عن حضورك لمبارة كرة قدم في الملعب .

3ـ تحدث مع أحد الأصدقاء عن موقف مؤلم تعرضت له حديثاً .

وأطلع الباحث أعضاء المجموعة على مهارة استمرارية المحادثة من خلال التعبير عن الانفعالات والمشاعر:

وتركز هذه المهارة على أن المسترشد يعبر للشخص الأخر عما يشعر به من خلال ما يشين حوله وداخل محيطة أو مجتمعه المحلي من ناحية ومن ناحية أخرى عليك أن تستجيب الانفعالات ومشاعر من يتحدث إليك فهذا يساعد الأشخاص على معرفة المشاعر والأحاسيس الشائعة والمشتركة بينهم وهذه المشاعر المعبر عنها قد تكون حزينة أو مفرحة .

ووزع الباحث بطاقة المهارة وكلف عدد من الأعضاء القيام بلعب الدور حول هذه المهارة، وبعد الانتهاء قدم الباحث التغذية الراجعة اللازمة للأعضاء حول أدائهم ثم ناقش الباحث المهارة ونموذج لعب الدور مع الأعضاء في نهاية الجلسة وكلف الباحث الأعضاء لعب الأدوار التالية :-

ــ التحدث مع أحد الأصدقاء عن إعجابك بأحد لاعبي كرة القدم العالميين .

ــ التحدث مع أحد الأصدقاء عن حزنك الشديد بسبب وفاة صديق عزيز .

وأكد الباحث الأعضاء المجموعة أنه قد تحدثنا عن بدء المحادثة واستمرارية المحادثة ونتعلم الآن كيفية إنهاء المحادثة ، لأن أية محادثة لا تستمر دون وضع نهاية لها ولأنه يوجد أسباب تستدعى إنهاء المحادثة مثل انتهاء الوقت أو الارتباط بموعد معين .

وزع الباحث بطاقات المهارة ثم وضح خطوات هذه المهارة من خلال القيام بنموذج لعب الدور حيث كلف مجموعة من الأعضاء القيام بنموذج لعب الدور وبعد أن أنهى الأعضاء لعب الدور أعطى الباحث تغذية راجعة للأعضاء حول أدائهم وسيكلف الباحث الأعضاء بلعب الأدوار التالية :-

ــ التحدث مع والدك في المساء ولكنة حان وقت النوم .

ــ التحدث مع زميلك بعد انتهاء الدوام المدرسي ولكنه حان وقت الذهاب إلى المنزل .

ــ التحدث مع زميلك في الشارع ولكنه حان وقت صلاة العصر في المسجد

وراجع الباحث مع الأعضاء ما دار خلال الجلسة بشكل سريع ومختصر ، و عمل على تزويد الأعضاء بالتغذية الراجعة اللازمة وكذلك بالفنيات الموجودة في بطاقة مهارة إنهاء المحادثة خلال إعطاء مؤشرات على قرب إنهاء المحادثة مع الشخص الأخر كلف الباحث الأعضاء القيام بواجب بيتي وأحضاره في الجلسة القادمة .

الواجب البيتي :

فكر في زميل لك في المدرسة أو المركز الريادي ترغب بأن تكون علاقتك به متينة عندما تقابله في المرة القادمة ، ألقي عليه التحية ثم تحدث معه في مواضيع عامة وبعد ذلك تحدث معه في مواضيع تلقى عنده اهتمام بها مثل رياضته المفضلة ثم حاول أن تتحدث معه في المقررات الدراسية التي تم إصدارها لكم حديثاً ثم في نهاية اللقاء اشكره على لطفه واطلب منه زيارتك في بيتك وقل له سررت بمعرفتك أتمنى أن نكون أصدقاء .

(بطاقات مهارات المحادثة)

1- بطاقة مهارة بدء المحادثة :-

أ- أختر الوقت والمكان المناسب لبدء المحادثة مع من ترغب .

ب- رحب بالشخص الذي تود التحدث أليه .

ج- عرف بنفسك وأذكر أسمك الحقيقي (أخيك .....)

د- ابدأ المحادثة بموضوعات عامة مثل الحديث عن حالة الطقس .

هـ تحدث بموضوعات تلقى اهتمام عند الشخص الأخر مثل هواياته أعمال يمارسها بمتعة .

2- بطاقة الحفاظ على المحادثة بطرح الأسئلة :-

أ- اسأل أسئلة تلقى الاهتمام لدى الطرف الأخر .

ب-اسأل بعض الأسئلة حول موضوع الحديث الجاري بينكم .

ج ــ أشعره بمدى سعادتك بالحديث معه وكذلك سعادتك بالموضوع الذي تتحـــدثون فيه .

3- **بطاقة أستمرر المحادثة عن طريق الإصغاء الجيـــد و أعطـــاء معلومـــات حقيقية .**

أ- أشعر الشخص الأخر بأنك تصغي له بكل مشاعرك وأنك تتعاطف معه .

ب-أظهر له أنك تحترم وجهات نظرة ورأيه .

ج- تحدث معه بموضوعات حقيقية وموضوعات صحيحة .

د- تحدث معه بموضوعات تلقى اهتمام لديه .

4- **بطاقة مواصلة المحادثة عن طريق التعبير عن الانفعالات والمشاعر :-**

أ- أستخدم عبارات تستثير بها مشاعره .

بـأشعر الشخص المقابل أنك تحترم مشا عره وتهتم بحديثة وأنـــك تتعـــاطف معـــه وجدانياً

5- **بطاقة إنهاء المحادثة**

أ- أنتظر حتى ينهى الشخص الأخر حديثة .

ب-أستخدم بعض الحركات مثل النظر في ساعتك وبشكل متكرر .

ج- أستخدم عبارات تدل على إنهاء المحادثة مثل أسمح لي الآن ، تفضل معي .

د- أظهر الابتسامة في وجه الشخص الأخر ، وأنظر بعينية وقل له السلام أوعليكم مع السلامة .

الجلسة السادسة:

محور الجلسة:التدريب على ممارسة مهارة المحادثة

الأهداف:

ــ أن يمارس أعضاء المجموعة مهارات المحادثة التـ ي تعلموها خـــلال الجلســـة السابقة.

وسائل التنفيذ :

وضح الباحث للأعضاء قائلاً : انه قد تعرفنا في الجلسة السابقة على بدء المحادثـــة والمهـــارات المختلفة للمحادثة ونحاول في هذه الجلسة تطبيق ما تعلمناه ، وشرح الباحث هذه المهارة بشـــكل مختصر حيث يؤكد أن مهارة المحادثة من المهارات الاجتماعيـــة الضـــرورية للتواصـــل مـــع الأشخاص الآخرين ، وكذلك لتكوين اتصال فعّال في العلاقات مع الأخريين خلال حياتنا اليومية . وانه إذا لم نتمكن من إتقانها فأننا سوف نعاني من سوء التواصل والتفـــاهم وانقطـــاع قنـــوات التواصل مع الآخرين في المحيط الذي نعيش في ، وكذلك فأننا سوف نفشل في تكوين علاقـــات سليمة وناجحة مع الآخرين لأن المحادثة هي أهم وسيلة للاتصال والتواصل مع الآخرين .

وهذه المهارة تتطلب منا أن نكون مستمعين بشكل جيد للآخرين وأن نظهر استجابة للطرف الآخر في التفاعل لكي يشعر أننا مهتمين به ، مع مراعاة المحافظة على عملية أنصال العيـــون أثناء عملية المحادثة كي نحث الطرف الأخر على الاستماع وإنهاء الحديث بشكل مناسب

وقد تكون بداية المحادثة مع شخص أخر على شكل طرح ســـؤال أو تقـــديم اقتـــراح وتختلـــف المحادثة الرسمية عن غيرها فالمحادثة الرسمية لا تستخدم اللهجة العامية .

وخلال المحادثة نحرص على عدم كشف ذواتنا أمام الآخرين.يضيف الباحث أن من أهـ م أسباب العزلة لدى الأفراد وخصوصاً المراهقين افتقادهم للمهـــارات الاجتماعيـــة وخصوصـــاً مهـــارة المحادثة وأن الأشخاص المنعزلين لا يعرفون كيفية إقامة علاقـــات اجتماعيـــة مـــع الآخـــرين ومشاركتهم أحاديثهم وتتولد عند المنعزلين قناعة مفادها أن مهارة المـ حادثة هي مهارة موروثـــة وفطرية عند الآخرين وأنهم مولودون وهم يفتقدون هذه المهارة لذلك فأنهم يعانون من صعوبات في عملية التواصل مع الآخرين وتبادل الأحاديث معهم

لذا ركز الباحث خلال هذه الجلسة على أن مهارة المحادثة هي مهارة متعلمة وليســـت موروثـــة لذلك فأنه من خلال التدريب على هذه المهارة ومن خلال استخدام القواعـــد الأساســـية لإقامـــة علاقات مع الآخرين كل ذلك ساعد على زيادة السلوك الاجتماعي لدي الأعضاء .

وأكد الباحث للأعضاء أهمية الاستماع لأن المتحدث الجيد هو مستمع جيد ولأن الاستماع نصف عملية الاتصال ومهارة الإصغاء والاستماع مهارة يمكن تنميتها مـــن خـــلال التـــدريب عليهـــا وتكوين عادات استماعجيده وخاصة أ ن الأشخاص الذين يفتقدون للمهارات الاجتماعية يعـــانون من صعوبة في تقديم أنفسهم للآخرين واستخدام أساليب الاتصال اللفظية وغير اللفظية مما يترك لدى الآخرين انطباع بأنهم أشخاص غير اجتماعيين وهذه الفكرة تنعكس عليهم وتصـــبح قناعـــة راسخة لديهم وهذه الفكرة اللامنطقية نتيجة لفكرة الآخرين عنهم تتسبب في تدني مفهـــوم الـــذات عندهم لأن الذات الاجتماعية تمثل الفكرة لتي يحملونها عن أنفسهم نتيجة فكرة الآخرين عنهم.

كلّف الباحث أحد الأعضاء بأن يلعب دور عريف حفل في مناسبة اجتماعية وأن يتحدث كمقدم للحفل ويكون بقية الأعضاء مستمعين له . وبعد الانتهاء من الدور قام الأعضاء المستمعين والباحث بتقديم التغذية الراجعة اللازمة حول أداء العضو المتحدث.

الجلسة السابعة :

محور الجلسة: مفهوم الذات والذات الاجتماعية

الهدف: - أن يتعرف الأعضاء إلى مفهوم الذات و الذات الاجتماعية

وسائل التنفيذ

قام الباحث بتوضيح مفهوم الذات وهي فكرة الفرد عن نفسه ، ويؤكد للأعضاء أن الذات تعتبر متغيراً مهماً في التعليم بل أنها تعتبر من أكثر المحددات أهمية في خبرات التعلم لدى الفرد ويؤكد الباحث أن مفهوم الذات يعد من الأبعاد إلهامه في حياة الأفراد حيث أنه يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم .

وأن مفهوم الفرد عن ذاته وعن فكرة الآخرين عنة يحددان سلوكه كما أن هنالك ارتباط وثيق بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي فقد يؤدي الفشل في بعض المواقف الأكاديمية أو المواد الدراسية إلى مشاعر من الخجل والاكتئاب تحول بين أعضاء المجموعة وبين الحفاظ على مشاعر الكفاءة التي حصلوا عليها في مواقف دراسية أخرى .

ويزداد الأمر سوء إذا حدث الفشل رغم جهود الطالب الكبيرة التي يبذلها في الدراسة وا لتحضير وأن مفهوم الفرد عن ذاته وما يعتقده الآخرون عنه يحددان أفعاله وسلوكه وأن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي عن الذات هم أكثر تكيفاً وتحصيلاً ...

وفي نهاية الجلسة قام الباحث بتلخيص ما دار خلال الجلسة بشكل مختصر وسريع .

محور الجلسة :نظرية العلاج العقلي الانفعالي أليس (Ellis) فكرة ABC

الأهداف:

ـــ أن يتعرف أعضاء المجموعة على نظرية ألس .

ـــ أن يقدم الباحث شرحاً حول نظرية أليس (فكرة ABC)

ـــ أن يروي الباحث قصة يوضح من خلالها كيف يكتسب الإنسان بعض السلوك نتيجة لأحداث تقع قبله أو بعده .

وسائل التنفيذ :

قام الباحث بإعطاء فكرة عن نظرية (أليس Ellis) والتي تؤكد أن الأحداث التي تطـرأ علـى البشر تتضمن عوامل خارجية تمثل أسبابا ، ولكن هذا لا يعني أن البشر مسيرين بشكل كلي بـل أن لديهم القدرة على تجاوز جوانب القصور البيولوجية والاجتماعية والتفكير الخاطئ

وأشار الباحث كيف أن الحادث أو الخبرة المثيرة يرمز لها بالرمز (A) ونظام التفكيـر لـدى الفرد يرمز له بالرمز (B) ، أما رد الفعل الانفعالي والسلوكي أو الاضطراب الانفعالي فيرمـز له بالرمز (C) مثل مشاعر القلق والرفض .

وتؤكد النظرية انه رغم أن (A) يمثل الحادث الذي يقع قبل ظهور الاضطراب الانفعالي مثـل - نظرة خاطئة ولكنة ليس السبب المباشر للنتيجة التي نراها (الاضطراب الانفعالي C) بل ينـتج هذا الاضطراب عن نسق التفكير والتفسيرات والتأويلات الموجودة لدي الفرد والذي رمزنا لـه بالرمز (B) سواء كان هذا النسق منطقي أو غير منطقي فإذا كان B(نسق التفكير) منطقـي فأن النتائج سوف تكون متزنة وغير مضطربة ، أما إذا كان هذا النسق غيـر منطقـي وغيـر عقلاني فأنه سوف ينتج عنه اضطراب انفعالي .

نستنتج من هذا التحليل للسلوك أن (B) جهاز التفكير والمعتقد الوسيط بين (A) و (C) هو المسبب لصعوباتنا العاطفية والأختلالات النفسية والمشكلات السلوكية ، ويرى الس أن الناس عندما يتكلمون مع ذواتهم أي (B) وهو جهاز المعتقد فأنهم يظهرون نوعين من الأفكار العقلانية الصائبة ولنرمز لها بالحرفين RB) والأفكار والمعتقدات الخاطئة ونرمز لها بالحرفين (IB) .

لذا أكد الباحث أن سلوك واتجاهات الأخر تشمل على أحداث مثيرة (A) يسـتجيب لهـا الفـرد بعقلانية أو بشكل غير عقلاني والاستجابة غير العقلانية قد تكون في صورة اضطراب انفعـالي وهذا الأمر يتوقف على كيفية أدراك الفرد وتفسيره للحادث المثير لذلك فأن وجود هذه العلاقـة يؤدي إلى إمكانية تغيير اتجاهات الفرد وسلوكياته التي تقع كردود فعل للظروف البيئية المحيطة بالفرد .

ويضيف الباحث أن ألس يرى أن المرشد الذي يريد أن يأخذ بيد المسترشد لمسـاعدته عليـه آن يشرح له نموذج (A . B . C) السابق الذكر ثم يضيف علية الحرف (D) الذي يمثل تصـويب الأفكار الخاطئة اللاعقلانية واستبدالها بأخرى عقلانية ومنطقية وبذلك تصبح المعادلة بالصـورة التالية(A . B . C) حيث يشير (D) الى مناهضة الأفكار اللاعقلانية ويبدأ بتبني هذه المناهضة وذلك التصحيح للأفكار هو ما سيحد د أن هنالك خبرات عاطفية انفعالية جديـدة بـرزت أي تـم إعادة تركيب معتقدة وبنيته المعرفيه من خلال الاستبصار بأفكاره اللاعقلانية وتصحيحها حيـث يترتب على ذلك فهم معرفي جديد.

وبعد أن وضح الباحث النظرية قام بسرد قصة علـــى أعضـــاء المجموعـــة توضـــح النمـــوذج ABC و القصة هي من الواقع التربوي كمثال تطبيقي للنموذج (ABC)

م :المرشد ط : الطالب

م : يقول للطالب سوف تلقى غداً في الإذاعة المدرسية كلمة عن اللجنة الإرشادية

ط : أتمنى آن تعفيني يا أستاذ لأني لا أرغب بالمشاركة وأخاف .

م : ما الذي يجعلك خائفاً من إلقاء الكلمة في الإذاعة المدرسية .

ط : لأني أخاف آن أخطئ في الإلقاء .

م : هل الخطأ في الإلقاء يثير الخوف لديك .

ط : لا . لكن أخاف آن يحرجني المعلم المسئول عن الإذاعة أمام الطلاب .

م : كيف عرفت آن المعلم سوف يحرجك .

ط : لأني عندما كنت في الصف السابع ألقيت كلمة على الإذاعة المدرسية وأخطأت وقام المعلم المشرف على الإذاعة بتوبيخي أمام زملائي .

م : ولكنك الآن في الصف الثامن والمعلم المشرف على الإذاعة الآن لـــيس المعلـــم السابق.

ط : اعرف ذلك لكني أريد أن ابتعد عن هذا الموقف

يلاحظ من خلال المثال السابق كيف أن الطالب لا يخا ف من المشاركة في الإذاعـــة المدرسية اللقاء لكة صباحية بل يخاف من الخبرة السابقة في الإذاعة المدرسية والتـــي كانـــت مؤلمة . ونلاحظ كيف أن الطالب عمم خبرته السابقة على الموقف الحالي ونلاحـــظ أنـــه يقـــوم بتعزيز موقف الخوف من إلقاء الكلمة في الإذاعة المدرسية بتجنب الموقـــف وبالتـــالي فقـــدان فرصة الخوف والعودة إلى السلوك العادي

بعد ذلك قام الباحث بتلخيص ماد ر خلال الجلسة بشكل سريع ومختصر وأخذ التغذية الراجعة من أعضاء المجموعة وأكد الباحث على موعد الجلسة القادمة

الجلسة التاسعة: الأفكار اللاعقلانية لدى بعض الأعضاء

الأهداف

_ أن يميز الأعضاء بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية .

_ مناقشة الفكرة اللاعقلانية (يجب أن يكون الشخص محبوباً ومقبولاً ومرضي عنه من كل فرد من المحيطين في بيئته المحلية ، وإذا لم يحدث ذلك فأنها تدل على أني إنسان سيئ) _ تفنيد هذه الفكرة والتخلص منها واستبدالها بفكرة عقلانية .

وسائل التنفيذ :

وضح الباحث للأعضاء أن هنالك أفراد يحملون أفكار لاعقلانية وتعتبر هذه الأفكار من أخطر العوامل والأسباب آلتي تساهم في خلق مشكلة لدية ومن تلك الأفكار أفكار ومعتقدات تتعلق بالذات كالفكرة آلتي نناقشها وخلال الجلسة وجه الباحث السؤال التالي لماذا نعتبر هذه الفكرة غير منطقية وغير عقلانية و ترك مجالاً لمناقشة هذه الفكرة وملاحظة الجوانب اللامنطقية فيها وما يترتب على الاقتناع بها من مشاعر وانعكاسات سلبية ثم عزز الباحث الإجابات المناسبة .

وأكد الباحث أن مثل هذه الأفكار تؤدي إلى عدم التوافق وحدوث الاضطراب النفسي والذي يظهر على شكل اضطرابات نفسية مثل الاكتئاب ، تدني مفهوم الذات .

ويذكر الباحث العديد من الأسباب التي تجعل الفكرة السابقة لاعقلانية منها :-

1- أن سعى الفرد لأن يكون محبوب من جميع المحيطين به هو هدف كمالي لا يمكن تحقيقه .فلو أحبه كثير من الناس فهنالك أشخاص كثيرون قد لا يحبونه أو يتقبلونه مهما بذل من جهد لأنه من المستحيل أن يكون محبوباً من الجميع دائماً لأن الذين لا يحبونه يكونون مختلفين عنه وقد يحملون تجاهه مشاعر التحامل والغيرة والحسد . وقد تتعارض مصالحهم مع مصالحه .
2- أن من يسعى لأن يكون محبوباً من الجميع سيبقى قلقاً حول مقدار هذا الحب وهل سيستمرون في ذلك أم لا .
3- أن الاهتمام الزائد برضا الآخرين قد يؤدى إلى تنازل الشخص عن جزء كبير من اهتماماته واستقلاليته وسيكون منساقاً لأراء الآخرين وأهوائهم وقد يتصرف بصورة مزعجة وغير آمنة .

بعد ذلك بين الباحث أن الإنسان العقلاني يسعى لأن يكون محبوباً لأسباب عملية ، بدلاً من سعيه مثل الطفل لأن يكون محبوباً لذاته ، وان العقلاني يكافح بصورة أكثرحكمة للحياة المحببة والمنتجة وعليه آن يقوم بالأمور التالية :-

أ- أن لا يتخلى عن حاجاته واهتماماته مقابل حب الآخرين .

ب- أن يدرك أن الاحترام الذاتي الحقيقي لا يتأتي من قبل الآخرين ، ولكن من تقبل الفرد لذاته ومن العمل والعطاء والإخلاص .

ج- أن يدرك الفرد انه على الرغم من آن عــدم القبــول والحــب مــن الآخــرين أمرمزعج آلا انه ليس مرعباً ومخيفاً آو مأساوياً وان يقنع نفس بذلك .

د – أن لا ينطع بهدف الانصياع وان لا يثور بهدف الثورة . بل يحســن بــه أن يسأل نفسه باستمرار ومن وقت لآخر (ماذا أريد حقيقة آن افعل ؟) بدلاً من مــاذا يريدمني الآخرين أن افعل .

هــ حتى يكسب قبول وثقة الأخرين عليه أ ن يفعل ذلك بطريقة ذكية ومخطــ ط لهــا وهادفة وأن يدرك بأن أفضل طريقة لكسب الحب هو إعطاؤه بإخلاص .

بعد ذلك وجه الباحث السؤال التالي :-ما الفكرة العقلانية البديلة لهــذه الفكــرة اللاعقلانيــة ، وطلى مجالاً للمناقشة والإجابة على أسئلة الأعضاء وعزز الإجابات المناسبة ثم بين أ ن الفكرة العقلانية البديلة هي (التأكيد على احترام الذات وأ الحصول على التأييد لأهدا ف محدده كالنجاح أو التقدم ، وتقديم الحب بدلاً من توقع الحب) (هياحنه ، 1997) .

ـــ بعد أن تأكد الباحث من آن جميع الأعضاء قد فهموا هذه الفكرة قام بمناقشــة مــا يصــاحـ ب الفكرة من حديث ذات لاعقلاني والكيفية التي أسد لتبدبها حديث الــذات اللاعقلانــي بــ العقلاني وطلب من الأعضاء إعطاء أمثلة عن حديث الذات .

بعد ذلك قام الباحث بطرح أمثلة بالاستعانة بخبرة الطلاب حيث طلب منهم ذكر بعــض الأفكــار التي تثير حزنهم وتعطيهم انطباع وقناعة بأنهم غير اجتماعيين مثل أنا غير محبوب ، أنا مهمــل من الآخرين .

حيث أن هذه الأفكار اللامنطقية تقود إلى مشكلة العزلة عن الآخرين وخصوصــاً أقــرانهم فــي محيطهم الاجتماعي .

وأكد الباحث على أهمية تـ فنيذ تلك الأفكار واستبدالها بأفكار عقلانية وأنه لكي نتغلب علــى هــذه الأفكار اللامنطقية نحتاج إلى إرادة قوية من اجل تحسين سلو كنا الاجتماعي مما يــؤدي بالتــالي إلى بناء علاقات اجتماعية جيدة وسليمة مع الآخرين تسهم في تنمية مفهوم الــذات الاجتماعيــة الإيجابية

بعد ذلك قام الباحث بتلخيص ما دار خلال الجلسة بشكل سريع ثــم أعطــى الباحــث أعضــاء المجموعة مجالاً للأسئلة والمناقشـ ة وكلفهم بالواجب البيتي وطلب أحضارة في الجلســة القادمــة والتي حدد معهم موعدها .

الواجب البيتي

1- كلف الباحث الأعضاء بإعطاء أمثلة عن حديث الذات السلبي لديهم ، وكذلك أن يســجل الطالب حديث الذات الإيجابي حول نفس الفكرة ليتم مناقشة هذه الأفكار فــي الجلســة القادمة .

2- صف شعورك عندما حاولت التقرب من أحد الأصدقاء أو مجموعة منهم في المدرســة أو المركز ولكنك لاحظت لو أنهم يبتعدون عنك وينفرون منك . صف شعورك لو أنــه تم قبولك منهم .

الجلسة العاشرة:

محور الجلسة : مفهوم العزلة عن الآخرين

الأهداف:

1- أن يتلقى أعضاء المجموعة شرحاً حول مفهوم العزلة

2 ـــ أن يتعرف أعضاء المجموعة على العوامل المؤدية والمسببة للعزلة .

3 ـــ دور الأفكار اللاعقلانية في ظهور مشكلة العزلة .

وسائل التنفيذ

وضح الباحث مفهوم العزلة للأعضاء بشكل مختصر حيث أن العزلة هي عــدم القــدرة علــى مواجهة المواقف الصعبة والطارئة والرغبة في الانسحاب من الجماعة وقلة المشاركة في أوجــه النشاط الاجتماعي وقلة التفاعل مع الأخرين وخصوصاً الأقران في المدرسة . والعزلــة تــؤدي الى سوء التكيف بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها .

وبدأ الباحث للأعضاء أنه هنالك العديد من العوامل التي تسهم في حدوث العزلة منهــا أســلوب التنشئة الأسرية الخاطئة وخصوصاً ما يتميز منها بالقسوة أو الدلال الزائد أو الحــرص الزائــد وخصوصاً في السنوات الأولى من عمر الطفل ، إذ أن هنالك العديد من الأسر تعزز الســلوك الأنسحابي عند الطفل لأعتقادهم أن هذا يشير إلى الهدوء وأن الأهل يتمثلون السلوك الانســحابي مما يؤدي بالطفل إلى تقليد هذا السلوك .

وكذلك وأكد الباحث أن التغيرات الجسمية التي تطرأ على الأشخاص خلال فترة المراهقة والتي لها دور كبير في مشكلة العزلة لأنه يشعر هؤلاء الأشخاص بالخجل وخاصة الفتيات حيث تظهر عليهن التغيرات الجسمية مبكراً فيملن إلى الانعزال والانطواء . ويساهم عدم إشــباع الحاجــات النفسية للطفل على أن يكون له عالمه الخاص يضعه في خيالة ويشبع حاجاته النفسية من خلالــه وتلعب الصفات الجسمانية دور كبير في حدوث مشكلة العزلة مثل القصر المفــرط أو الطــول المفرط أو السمنه الزائدة أو التشوهات الخلقية التي يعاني منها الطالب مما يؤدي إلــى شــعوره بالنقص وبالتالي العزلة .

ويضيف الباحث ....

أن تدخل بعض الأسر في علاقات أبنائها وفي اختيارهم لأصدقائهم بشكل مبالغ فيه و في ممارستهم لهواياتهم وقضاء أوقات فراغهم إضافة إلى ما سبق من عوامل كلها تسهم في تعزيز سلوك العزلة واللجوء كذلك إلى السلوك التجنبي أو الابتعاد عن أقرانه ومحيطه الاجتماعي ونتيجة لذلك تضيق دائرة علاقاته الاجتماعية ويوصم بأنه منعزل من قبل أقرانه ورفاقه وبذلك يتدني مفهوم الذات الأجتماعيه لديه .

وتساهم كذلك الأفكار اللاعقلانية لدي الفرد في حدوث مشكلة العزلة لأن التفكير الخاطئ ناتج عن مشاعر سلبية ينجم عنها سلوك خاطئ ، ويؤكد الباحث لأعضاء المجموعة أنه يمكننا التغلب على مشكلة العزلة بالإرادة القوية وطلب المساعدة وهذا ما نسعي أليه في هذا البرنامج الإرشادي فهو يمنح فرصة للتدريب على المهارات الاجتماعية وتعديل أسلوب التفكير الخاطئ مما يسهم في زيادة التفاعل الاجتماعي بين أعضاء المجموعة أنفسهم وبينهم وبين محيطهم الاجتماعي في مجتمعهم المحلي مما يؤدي بالتالي إلى تنمية مفهوم الذات الاجتماعية الإيجابية عند هؤلاء الأعضاء من خلال بنائهم لعلاقات اجتماعية فاعله لان هذه العلاقات تحسن من صورة الشخص في محيطه الاجتماعي وبالتالي يتحسن مفهوم الشخص عن ذاته الاجتماعية بسبب النظرة الاجتماعية الإيجابية التي يحملها المحيطين عن هذا الشخص .

بعد ذلك قام الباحث بتمرين خلال الجلسة طلب فيه من أعضاء المجموعة أن يشترك كل أربعة أشخاص ويشكلون مجموعة ويتبادلون الأحاديث مع بعضهم البعض ويطلب من أحد الأعضاء أن يلعب دور طالب منعزل عن بقية أفراد المجموعات ، بحيث يجلس في مقعده شارد الذهن وحيد لا يتفاعل مع زملائه . رغم محاولة زملائه إشراكه معهم في نشاطهم الجماعي .

وبعد أنتهاء التمرين أعطي الباحث وقت لمناقشة التمرين وتقديم التغذية الراجعة من قبل الأعضاء المشاركين .

وقدم الباحث للأعضاء بعض الاستراتيجيات التي يمكن للمرشد أن يتبعها للتعامل مع الطالب المنعزل منها :-

1- تدريب الطالب على المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وذلك من خلال أتباع ما يلي:-

أ – إعطاء التعليمات

ب - تقديم المهارات .

ج- النمذجه .

د- تكرار السلوك وتقديم معلومات عن الأداء .

2- العلاج باللعب : ويتم ذلك من خلال إعطاء الطالب نشاطات من خلال اللعب يشارك فيها عدد من طلاب الصف .

3- تدعيم الثقة بالنفس : حيث يتم إعطاء الطالب مهمات يقوم بإنجازها في وقت محدد وتعزيزه إيجابيا على ألإنجاز والانتباه إلى عدم مقارنة الطالب بغيره من الطلاب .
4- تقليل الحساسية :- من خلال تعليم الطالب أن المواقف غير مخيفة وذلك عن طريق الاسترخاء الذي يقلل من المشاعر السلبية لدى الطفل تجاه التفاعل الاجتماعي .
5- تعزيز الطالب إيجابيا على التفاعل الاجتماعي : ويطلب الباحث من المعلم عدم توجيه النقد أو التهديد في حالة السلوك الانسحابي وأن يمتدح الطالب أثناء وقوفه مع الآخرين وتفاعله معهم .
6- وأكد الباحث على أهمية دور الأهل في علاج السلوك الانسحابي .

وناقش الباحث مع أعضاء المجموعة الاستراتيجيات السابقة وتـ لقى منهم التغذية الراجعة حول جدواها وقام الباحث بتلخيص ما دار في الجلسة بشكل سريع ومختصر وكلف الأعضاء بالواجب البيتي وكتبه على السبورة .

الواجب البيتي

لبطالباحث من الأعضاء أن يراقب كل شخص نفسه في مـ واقف متعددة ثم يحدد الطالب الأفكار اللاعقلانية لدية حول سلوك العزلة ثم يعمل على تفنيدها وأستبدالها بأفكار عقلانية .

الجلسة الحادية عشر:

محور الجلسة : التدريب على مهارة الاتصال البصري

الهدف : تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب ألبيتي وأسئلة الأعضاء حوله .

ــ التعرف على أسئلة الأعضاء عن الجلسة السابقة ومناقشتها .

ــ تهيئة الأعضاء لممارسة مهارة الاتصال البصري .

وسائل التنفيذ

رحب الباحث بأعضاء المجموعة الإرشادية على حضورهم والتزامهم بموعد الجلسة الإرشادية وناقش معهم الواجب ألبيتي الذي كلفهم به في الجلسة السابقة وتـابع الباحث تنفيذ الأعضاء للواجب بتعزيز من التزم به وعمل على مساعدة من لم ينفذه

ويضيف الباحث ....

أنه حتى ينجح الشخص في أن يكون مؤكد لذاته عليه الاستمتاع بمهارة الاتصال البصري وتتمثل تلك المهارة بقدرة الشخص خلال حديثه مع الآخرين النظر في عيونهم بحيث لا يخفض رأسه .

حيث أن الاتصال البصري يعطي الفرد إحساس بالثقة وشعور بتوكيد الذات وأن أساليب الاتصال الخاطئة تجعل الشخص يشعر بالرغبة في الانسحاب من المواقف الاجتماعية

وأكد الباحث لأعضاء المجموعة أنه بالإمكان التخلص من القصور في هذه المهارة من خلال التدريب على ممارسة هذه المهارة خلال الجلسات الإرشادية وكذلك خلال مواقف الحياة اليومية التي يتعرض لها الشخص .

وخلال هذه الجلسة قا م الباحث بعمل تمرين لنمذجة المهارة حيث كلف عضوين من أعضاء المجموعة الإرشادية بلعب الدور بحيث يلعب أحدهم دور تلميذ خجول يمتاز بالانسحاب من المواقف الاجتماعية بينما يمثل الآخر معلم معتد بنفسه يمتاز بإتقان مهارة الاتصال البصري وتجرى بينهم محادثة يفشل الطالب في إجادة هذه المهارة وينجح المعلم في إتقانها ، وخلال التمرين يوجه المعلم ا لطالب إلى ضرورة أن ينظر أليه خلال المحادثة وأن لا يخفض رأسه بين كتفيه وعليه أن يكون مؤكد لذاته ومعتد بنفسه .

وبعد انتهاء التمرين طلب الباحث من أعضاء المجموعة تقديم التغذية الر اجعة حول أداء زملائهم ، وكذلك قدم الباحث التغذية الراجعة حول التمرين . ثم طلب من أعضاء المجموعة الإرشادية الحديث مع بعضهم البعض بحيث تستمر المحادثة لمدة 15 دقيقة و يكون كل أربعة أعضاء مشتركين مع بعضهم في حوار مشترك .

وبعد الانتهاء من التمرين طلب الباحث من أعضاء المجموعات الفرعية في المجموعة الإرشادية أن يذكر ك ل عضو لون عيون زملائه الث لاثة في نصف دقيقه دون الالتفات أليهم والشخص الذي يتمكن من كتابة أكبر عدد ممكن من أسماء زملائه وألوان عيونهم بشكل صحيح سيكون الفائز .

ثم قام الباحث بنمذجة لكيفية الاتصال البصري في عدة مواقف أثناء الحديث مع شخص آخر يمثل مسترشد يعاني من الخجل والانسحاب من المواقف الاجتماعية .

طلب الباحث بعد ذلك تقليده بالممارسة من قبل الأع ضاء في مواقف الحياة اليومية ثم طلب منهم إعطاء التغذية الراجعة على التمرين الأخير وعزز الباحث المحاولات الصحيحة و شجع المحاولات الخاطئة للاستمرار في المحاولة والتدريب، ثم طلب الباحث من الأعضاء تلخيص ما دار في الجلسة بشكل سريع ومختصر و طلب من الأعضاء تقديم التغذية الراجعة لما دار خلال الجلسة ، وأعطى الباحث مجالاً للمناقشة والإجاب ة على أسئلة أعضاء المجموعة . وكلف الباحث أعضاء المجموعة بواجب بيتي وطلب منهم أحضارة في الجلسة القادمة والتي أكد على موعدها ثم ودعهم على أمل اللقاء إنشاء الله.

الواجب البيتي

طلب الباحث من أعضاء المجموعة ممارسة مهارة الاتصال البصري أثناء الحديث في مواقف مختلفة خلال حياتهم اليومية وتسجيل تلك المواقف ، والصعوبات التي واجهتهم سواء أكانوا متحدثين أو متلقين للحديث ، وشعورهم إزاء ذلك ، وكذلك مع من كانت هذه المواقف .

الواجب :..........................

الاسم :...........................

الصف :..........................

الموقف : أ ــ متحدث   ب ــ مستمع

الصعوبة :-.......................   التاريخ :.....................

الجلسة الثانية عشرة :

محور الجلسة: المشاعر والانفعالات المرافقة للحديث

الأهداف :

1 ــ أن يتعرف الأعضاء على مشاعر (الغضب ، الفرح ، الحزن ، السعادة) من خلال مراقبة تعابير الوجه للآخرين

2 ــ أن يتعلم الأعضاء مهارة التعبير عن مشاعرهم الإيجابية والسلبية .

3 ــ أن يتعرف الأعضاء على مشاعر الآخرين من خلال الإصغاء لما يقولونه .

وسائل التنفيذ

رحب الباحث بالأعضاء وشكرهم على التزامهم بالحضور بالموعد المحدد ثم ناقش معهم الواجب ألبيتي الذي كلفهم به في الجلسة السابقة وتابع تنفيذ الأعضاء للواجب وقام بتعزيز من التزم به ومساعدة من لم ينفذه وأتاح الباحث مجالاً للنقاش والحوار حول الواجب .

بعد ذلك أكد الباحث لأعضاء المجموعة أن الشخص خلال حديثة مع الآخرين وتواصله معهم سواء من خلال الاتصال اللفظي حيث نستخدم الكلام والتحدث مع الآخرين لفظياً أو عن طريق الاتصال غير اللفظي حيث نستخدم العيون ، والاتصال البصري معهم تعتريه العديد من المشاعر والانفعالات بعضها يعبر عن الفرح والسعادة وبعضها يعبر عن الغضب والحزن وفي العادة يعبر الأشخاص عن المشاعر الإيجابية بالفرح والسعادة ويحاولوا قدر الإمكان إخفاء المشاعر السلبية كالغضب والحزن وخصوصاً أمام الآخرين مما يسبب عندهم إحساس بالضيق

والتوتر ، وهذا الأمر يترك عندهم مزاج سلبي ويسبب كذلك عندهم عسر بالمزاج وهو درجة من درجات الاكتئاب .

ونعاني أحيانا من صعوبة في تحديد مشاعرنا ومشاعر الآخرين وذلك بسبب نقص المهارة في ترجمة تعبيرات الوجه .

وأكد الباحث للأعضاء أنه يمكننا تجاوز صعوبة تحديد المشاعر من خلال تعلم مهارة تحديد المشاعر الإيجابية والسلبية وأن نعبر عنها بطريقة ملائمة وفعالة ونحتاج إلى ممارسة وتدريب حتى يتم إتقانها ثم عرض الباحث عدد من الصور تمثل تعابير وجه و طلب من الأعضاء تفسير ما هي المشاعر التي تعبر عنها هذه الصورة سواء كانت إيجابية أو سلبية وكز الباحث على أ ن يتقن الأعضاء مهارة قراءة العيون والتي من خلالها نستطيع التوصل إلى معرفة المشاعر الإيجابية والسلبية عند الشخص الأخر وأ كد أنه عندم ا يعبر الفرد للآخرين عن مشاعره الإيجابية يساهم ذلك في زيادة المودة بينهم وعندما يعبر عن مشاعره السلبية نحوه كلما كان ذلك بمثابة الحاجز الذي يمنع تدهور العلاقات بينهم لأنه أشعره بأنه يحمل مشاعر غير مرغوبة نحوه تجعله يعيد حساباته في تعامله القادم معه وتصحيح الأخطاء في العلاقة حتى يمنع هذه المشاعر السلبية من التفاقم بحيث تسبب قطيعة بينهم .

ويضيف الباحث أن هنالك بعض المعتقدات الخاطئة التي تمنع الفرد من التعبير عن مشاعره وأحاسيسه منها :-

ـ أن التعبير عن المشاعر ينال من رجولة الشخص ويشعره بالضعف والمهانة .

ـ يتحمل الأصدقاء بعضهم البعض لذا لا تصارحهم بمشاعرك السلبية خوفاً من فقدانهم .

ـ إذا صارحتهم بمشاعرك الغاضبة منهم ربما تتفاقم المشكلة .

مما سبق نلاحظ أن هذه المعتقدات الخاطئة تساهم في أن تبقى المشاعر السلبية محبوسة في داخل الشخص مما يحمله معاناة نتيجة عدم إخرا جها ، ومصارحة الآخرين بأخطائهم الفعلية نحوه التي ربما تكون هذه المشاعر ناتجة عن سوء فهم أو تصرف عفوي لا يقصد الشخص الأخر منه الإساءة

ـ وزع الباحث على الأعضاء مهارة التعبير عن المشاعر السلبية وطلب من الأعضاء استخدامها في المواقف التالية :-

1- أستعار صديقك منك كتاب ولم يعده بل أضاعه .

2- قام المعلم بضرب زميلك بعنف دون وجه حق .

وبعدها قدم الباحث بطاقة تعل يم مهارة التعبير عن المشاع ر والتي تكون خطواتها متسلسلة وكلف الباحث الأعضاء باستخدام المهارة في المواقف التالية :-

1- أخبار صديقك بأنك تعتز بصداقته وتحترمه .

2- التعبير لشقيقك الأكبر بأنك تعتز به وتقدره ..

ثم كلف الباحث أعضاء المجموعة بواجب بيتي وطلب منهم أحضارة في الجلسة القادمة.

الواجب البيتي :

كلف الباحث الأعضاء بكتابة مشاعرهم السلبية حول ثلاثة مواقف سلبية تعرضوا لها سابقاً آو ممكن أن يتعرضوا لها في الفترة القادمة وإحضار الواجب في الجلسة القادمة .

-الموقف السلبي

-التعبير عن المشاعر السلبية

-كيفية التعبير عن الموقف

أ- (بطاقة مهارة عكس المشاعر)

1- أنظر للشخص الذي يحدثك .

2- أنتبه لصوته وتعبير وجهة .

3- أصغي جيدا لما يقوله .

4- أعمل كالمرأة وأعكس المشاعر والانفعالات التي وجدتها في رسالته .

5- أذكر الموقف الذي توجد به هذه المشاعر .

ب-(بطاقة مهارة التعبير عن المشاعر السلبية)

1- أنظر للشخص الذي يحدثك وتحدث معه بأسلوب هادئ .

2- قل بالتحديد له ما الذي فعله الشخص الأخر ليجعلك تشعر بالمشاعر السلبية نحوه .

3- قل للشخص كيف جعلك ذلك الأمر تشعر .

4- أقترح كيف يمكن لهذا الشخص أن يتجنب فعل ذلك مرة أخرى في المستقبل

ج-(بطاقة مهارة التعبير عن المشاعر الايجابية)

1- أنظر للشخص وتحدث معه بصوت واضح .

2- قل للشخص الأخر بأنك مسرور جدا من حديثك آو لقائك معه .

3- قل للشخص كيف جعلك ذلك الأمر تشعر بالسرور .

4- أستخدم جمل كالتالي : أنا مسرور ، أنا سعيد ، أنا أعتز.

الصورة

الجلسة الثالثة عشر:

محور الجلسة :تنمية مفهوم الذات

الأهداف: - تهيئة الطلاب للجلسة ومناقشة الواجب البيتي

ــ تنمية مفهوم الذات وتقديرها وتكوين صورة أوليه عنها .

وسائل التنفيذ:

بعد أن رحب الباحث بالأعضاء وشكرهم على التزامهم بالحضور بالموعد وتفقد أن جميع الأعضاء حاضرين بعد ذلك ناقش معهم الواجب ألبيتي الذي كلفهم به في الجلسة السابقة وتابع تنفيذ الأعضاء للواجب وقام بتعزيز من التزم به و مساعدة من لم ينفذه بالشكل الصحيح وأتاح الباحث مجالاً للأعضاء للنقاش والحوار حول الواجب .

بعد ذلك عمل الباحث خلال الجلسة على معرفة الصفات الإيجابية التي يتميز بها الأعضاء من خلال حصر الأعضاء للصفات الإيجابية التي يتمتعون بها ثم طلب الباحث من الأعضاء تسجيل هذه الصفات على السبورة بحيث سجل كل فرد صفة واحدة مثل (تعاون ، وفاء) وان يسجل كل طالب اسمه إزاء كل صفة وصف نفسه بها على السبورة .

ثم عمل الباحث على مقارنة الأسماء بالصفات وعمل على مطابقتها لبعضها البعض من خلال معرفة بالأفراد خلال الجلسات السابقة وأكد الباحث على أهمية أن يتصف الأعضاء ببعض الصفات الحميدة وخصوصاً صفة التعاون وعزز الباحث السلوك الاجتماعي لدي الأعضاء .

وأكد الباحث على تقبل الذات والاطمئنان لها من خلال النشاطين التاليين :-

1- نشاط وصف المشاعر :- عرض الباحث مفهوم تقبل الذات والاطمئنان لها من خلال نشاط وصف المشاعر ، حيث عرض الباحث ورقة مرسوم عليها تعابير مختلفة للوجه في عدة مواقف (فرح ، حزن ، غضب) . وطرح الباحث السؤال التالي على الأعضاء

ــــ ما هي المشاعر الظاهرة على وجه كل شخص .وبعد أن يصف الأعضاء المشاعر الملاحظة على كل وجه في الورقة قام الباحث بطرح الأسئلة التالية :-

ــ ما الذي يجعل الشخص يبتسم .

ــ ما الذي يجعل الشخص يحزن .

وطلب الباحث من ثلاثة أعضاء في المجموعة أن يسرد كل فرد منهم قصة حزينة وكذلك قصة مفرحة حدثت معه وبعد سردهم للقصص يطلب الباحث من كل عضو وصف مشاعرهم وكذلك من بقية أعضاء المجموعة وصف مشاعرهم بعد سماعهم لكل قصة .

وهنا وضح الباحث لأعضاء المجموعة الإرشادية أن هنالك أحداث مختلفة تمر بالفرد تجعله يتصرف بمشاعر مختلفة ، فالمواقف الحزينة تجعل الشخص يشعر بالحزن والمواقف المفرحة تجعل الفرد يشعر بالفرح والسعادة

3- نشاط التعريف بالصفات الحميدة :- عرض الباحث مجموعة من الصفات الحميدة والتي يسعى كل عضو للاتصاف بها واكتسابها ويكتب هذه الصفات على السبورة

مثل :- النحل ....التعاون

النمل ......السلوك الاجتماعي

الجمل ......الصبر

الأسد ..... الشجاعة

بعد ذلك كلف الباحث الأعضاء بأن يختار كل عضو صفة يشعر أنها تنطبق عليه ويجعل أسمه مقترن بالصفة فيقول مثلاً :- احمد متعاون، عمر اجتماعي

ويكمل بقية الأعضاء العملية بنفس الطريقة ، ويردد كل عضو بالأسلوب السابق لمدة عشرة دقائق ، وبعد الانتهاء من التمرين كلف الباحث الأعضاء بأن يسجل كل طالب هواياته المفضلة على السبورة بحيث يرتب هواياته حسب الهواية الأكثر قرباً لنفسه

مثل :- سباحة ، كرة قدم ، شطرنج

ثم ناقش الباحث مع الأعضاء الفرص المتاحة للأعضاء لممارسة هذه الهوايات وكذلك الصعوبات التي تحول دون ممارسة بعض الهوايات مثل :- هواية السباحة لعدم توفر مسابح في أماكن سكناهم .

الجلسة الرابعة عشرة:

محور الجلسة: تقييم ممارسة الأعضاء للمهارات الاجتماعية وإنهاء البرنامج الإرشادي .

الأهداف :- تهيئة الأعضاء للجلسة ومناقشة الواجب ألبيتي

ــ زيادة التفاعل بين أعضاء المجموعة الإرشادية

ــ تقييم ممارسة أعضاء المجموعة الإرشادية للمهارات الاجتماعية التي تم

التدريب عليها خلال البرنامج الإرشادي .

الأهداف الفرعية:

1ـ أن يتهيأ الأعضاء للانتهاء من البرنامج الإرشادي .

2 ـ معرفة ردود أفعال الأعضاء حيال البرنامج الإرشادي .

3 ـ أن يذكر الأعضاء مدى استفادتهم من البرنامج الإرشادي

4 ـ أن يميز الأعضاء أن البرنامج قد انتهى.

وسائل التنفيذ

بعد أن رحب الباحث بالأعضاء وشكرهم على التزامهم بالحضور بالموعد وتفقد أن جميع الأعضاء حاضرين بعد ذلك ناقش معهم الواجب ألبيتي الذي كلفهم به في الجلسة السابقة وتابع تنفيذ الأعضاء للواجب وقام بتعزيز من التزم به وقام بمساعدة من لم ينفذه بالشكل الصحيح وفتح الباحث مجالاً للأعضاء للنقاش والحوار وطرح الأسئلة حول الواجب

وبعد ذلك ترك الباحث المجال للحوار والمناقشة بشكل حر بين الأعضاء دون التقيد بموضوع معين لمدة 20 دقيقة يتم خلالها تقديم المرطبات والحلوى للأعضاء للخروج من الجو الرسمي ولزيادة الألفة والتفاعل بين الباحث وأعضاء المجموعة .

وأكد الباحث للأعضاء ضرورة أن يمارسوا المهارات الاجتماعية التي اكتسبوها من البرنامج في حياتهم اليومية ، وكذلك أهمية التدريب على أداء الأدوار الذي نفذه الأعضاء خلال الجلسات الإرشادية على سلوك معين قبل حدوثه بشكل فعلي ليكون عند الفرد القدرة على التصرف حيال هذا الموقف بالشكل السليم عند حدوث في الواقع .

وقام الباحث بتلخيص مختصر لما تضمنه البرنامج الإرشادي وترك المجال للأعضاء لطرح الأسئلة والمناقشة وأجاب على أسئلة واستفسارات الأعضاء وتعاون الباحث وأعضاء المجموعة في تقييم البرنامج الإرشادي وطلب من الأعضاء ذكر مدي استفادتهم من البرنامج الإرشادي والى أي مدي ساهم البرنامج في تحسين مهاراتهم الاجتماعية وتحسين قدرتهم على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وزيادة وتوسيع دائرة علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين مما أدى إلى تحسين مفهوم الذات الاجتماعية لديهم .

وأكد الباحث على الأعضاء ضرورة استخدام المهارات التي تدربوا عليها في حياتهم اليومية وقدم الباحث للأعضاء التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة اللازمة حول ممارساتهم وسلوكهم خلال البرنامج ، وطلب الباحث من الأعضاء التحدث بشكل مختصر وسريع عن الخبرات التي اكتسبوها خلال جلسات البرنامج الإرشادي وطلب منهم ذكر رأيهم بالبرنامج بكل صراحة .

وفي نهاية الجلسة شكرهم الباحث على حسن التزامهم بمواعيد الجلسات وتأديتهم للواجبات البيتية وتمنى لهم التوفيق والنجاح في حياتهم العلمية والعملية .
بعد ذلك نوه الباحث للأعضاء أن البرنامج الإرشادي قد انتهى وانه بعون الله تم على احسن وجه وشكرهم على تعاونهم في إنجاح البرنامج ثم ودعهم على أمل اللقاء بأذن الله.

الجلسة الخامسة عشرة:

محور الجلسة:القياس البعدي

تم في هذه الجلسة تطبيق القياس البعدي لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق على أعضاء المجموعة.

المبررات:-

أن التقييم عملية مهمة وضرورية لتحديد مدى ملائمة الإجراءات المتبعة خلال الجلسات الإرشادية، ويعتبر التقييم من وسائل التغذية الراجعة لكل من الباحث وأعضاء المجموعة للوصول لتحقيق الأهداف التي تم تصميم البرنامج من اجلها.

-النتائج المتوقعة.

اكتساب أعضاء المجموعة الإرشادية مهارات اجتماعية تساعدهم على تنمية مفهوم الذات الاجتماعية.

وسائل التنفيذ:-

وزع الباحث على أعضاء المجموعة أداة التقييم التي أعدها و طلب منهم الإجابة على فقراتها .

وفي نهاية الجلسة وجه الباحث الشكر إلى جميع المشاركين في البرنامج و تم الاتفاق على آلية للتواصل معهم في المستقبل.

السيرة الذاتية

الاسم:- سليمان عبد الرحمن المهايرة

الكلية: الكلية التربوية

التخصص:- الإرشاد النفسي والتربوي

السنة: 2007

الهاتف: 0777314832